



学校外の子供の多様な学びに関する調査研究事業 R7年度成果報告会

慶應義塾大学 成果報告



東京都子供政策連携室御中

令和7年度

学校外の子供の多様な学びに関する調査研究事業

報告会

「木と気」の学びプロジェクト

自然・身体・環境とのつながりに気づき、
本来の個別最適な学びに向かうための包括的調査研究

慶應義塾大学ラボ 井本由紀

令和8年3月14日

1. プロジェクト全体を支えるコンセプト

『木と気』で〈自然 × 身体 × 環境〉を結ぶ学びの循環

自然・身体・環境が相互作用していく中で、個々の特性や興味関心、状態に応じて、自ずと個別最適な学びへと向かうことを促す『ULTLAプログラム』を起点とする。活動を通して、子ども自身が自らの内面に目を向け、感じたことを言葉や行動に結びつけ、自分らしさへの気づきを深めていく観想教育的アプローチ。

「身体」

呼吸、感覚、神経を通じて、
外界の刺激に反応する生
命

木と気

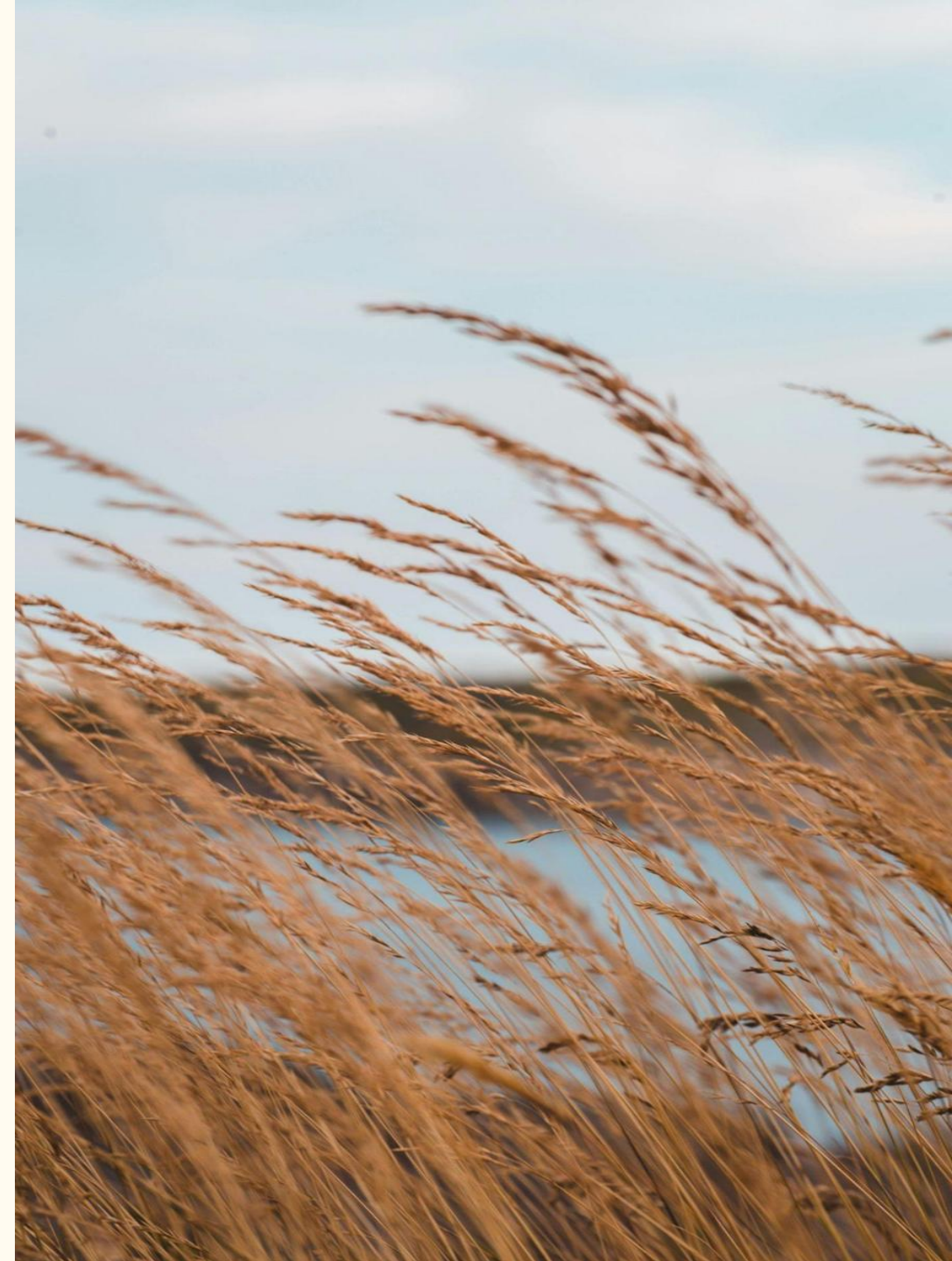
多様性のある自然を象徴
する「木」と、生命活動や生
活に欠かせない「気」とに
関わるヒト・モノ・コトを通じ
て自己探究できるテーマ設
定

「自然」

多様性や自己理解を促す
自然のなかの地球資源す
べてが教材

「環境」

自分を取り巻く人や物を含
む社会全体が影響し合う環
境



2. 実施内容の詳細

- 対象: 小学4年生～中学3年生 フリースクールに通う16名
- 実施時期: R7年10月～12月(8回)
- 実施場所: 多摩市公民館、仲田の森蚕糸公園、シモキタ園藝部、BONUSTラックなど



第1回

君もULTLA —自分学入門—

自分は自分では見えにくい。だからこそ、多角的に映す“鏡”で自分を知ろう。場所・人・ものを探す旅がULTLAプログラム



第2回

街の中の「気」をキャッチできるか!?

多摩川が流れる多摩市で、どんな「気」を見つけられる? 街を歩いてさまざまな「気」を集め、お気に入りマップを作ろう



第3回

謎の木造建築のルーツを探ろう

約90年前の謎めいた建物。東京のシルクロードとつながるルーツをたどり、日野の知られざる歴史をのぞいてみよう



第4回

桑の木が生糸にへーんしん!?

桑の葉から生まれるシルク。なぜ「生糸」と呼ばれるの? 蚕の一生をのぞきながら、ツルツルでしなやかなシルク誕生の秘密に迫ろう



第5回

五感で味わう、秋の気配!

その瞬間にしか出会えない季節の贈りもの。空や風、匂の味覚から秋の気配を感じ、心と体を喜ばせよう



第6回

草木の色をまっとってみよう

草木から生まれる色を引き出し、煮出したり、潰したり、手を加え、あなたの心の色で、蚕の糸を染めてみよう。包まれたいのほどんな色?



第7回

気の向くままに、森の賢者へ

森の賢者の気配を感じてみよう。十人十色の動きや知恵の中から、身体・心・頭を使い、なりたい森の賢者にへーんしん!



第8回

君もULTLA —自分学応用—

ULTLAでの体験をもとに自分の感情に向き合い、ビジョンカラーで未来を描こう。自分らしい未来を自分で創ろう



3. 調査研究の新規性

・子ども主体のアセスメント手法の導入

新たに導入するアセスメントツール『spaceQ』により、伴走者の理解と共に、子ども自身による自己理解や自己調整能力の育成プロセスを、より明確かつ詳細に把握・分析することが可能となる。従来型の教師主体の評価から学習者主体への移行が主体的な学びを促進すると考える。

・教科横断型プログラムの提供

教科横断型プログラムをオムニバスとして設計することで、子どもの興味関心、認知特性に応じて子ども自身が個々のプログラムとの適性を評価し、より学びやすい環境や教材を選んでいくことを可能にする。自分自身の興味や特性を生かせる活動を取捨選択し、自己調整、自己決定していくことで子ども自らの主体的な探究学習が展開可能になる。

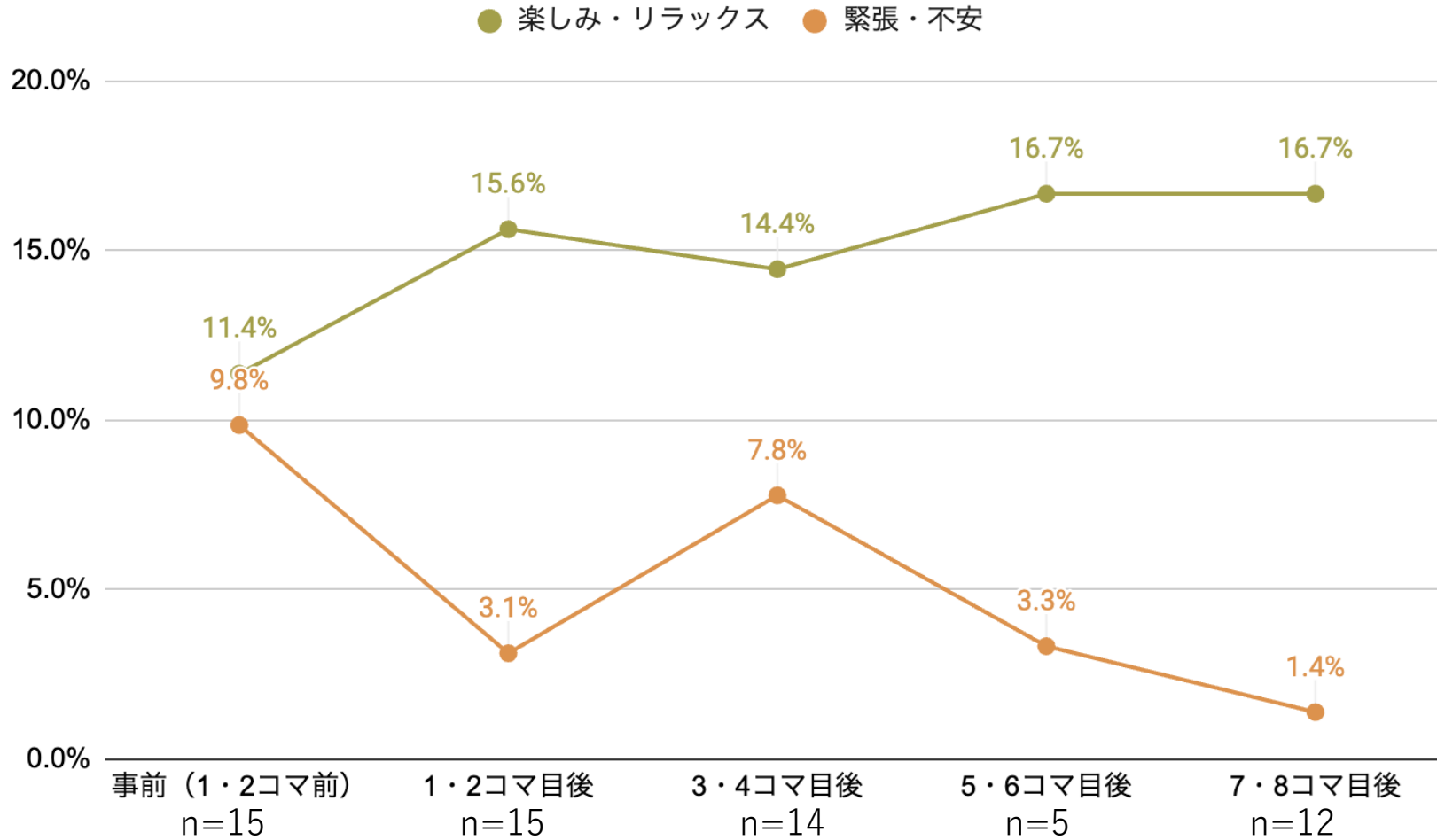
・多様な支援者の複層的支援

ナビゲーター、ファシリテーター、コミュニケーターの3層の伴走支援が、子どもたちの環境として役割を果たすことで、探究の方向づけ、声掛けの多彩なコミュニケーションが実現できると考える。機能が異なる人材が組み合わせることで多様で豊かな学びの環境づくりを複層的に実現する。

・観想教育的アプローチの導入

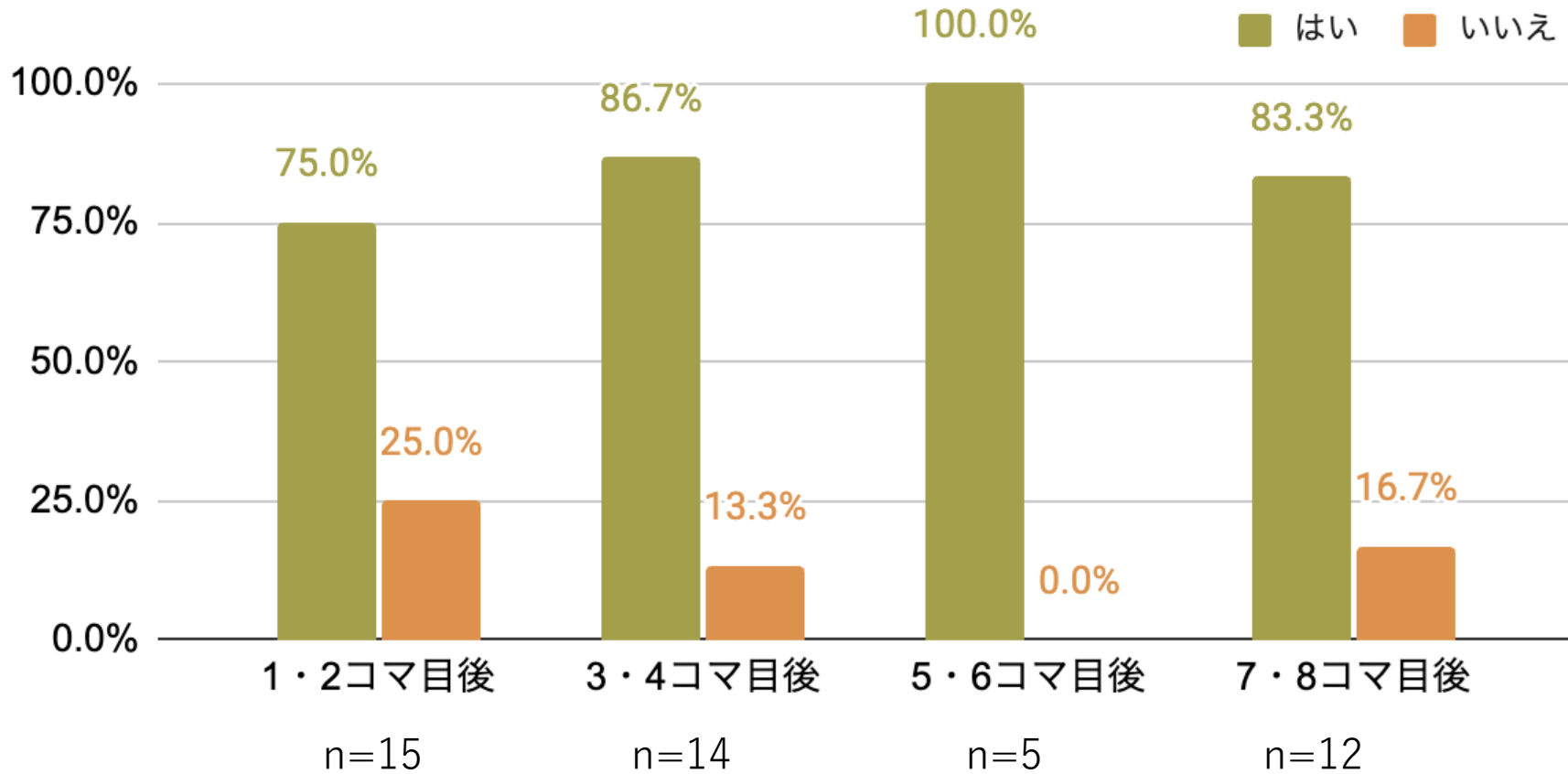
従来の教育、心理学的なアプローチだけでなく、身体感覚への気づきと他者や環境との相互関係性への気づきをとらえる観想教育のアプローチを取り入れることで『ULTLAプログラム』の体験をより細やかな身体感覚や感情の変化というレベルから可視化していく。また文化人類学的参与観察により、＜自然 × 身体 × 環境＞の動的なダイナミズムによって個別最適な学びへと至る有機的なプロセスを体系化する。

今の気持ちを教えてください。



活動回数の進行に伴う子供の主観的心理状態の推移

自分らしい学びが見つかりましたか？



「自分らしい学びが見つかったか」に関する回答の推移

プログラムや場が参加者にもたらした傾向

① 安心・見通し・自己調整に関わる傾向

慎重さや失敗への恐れ、自由さへの戸惑いといった特性を持つ子供において、評価されないことや見通しのある環境が整うことで、初期の緊張が和らぎ、徐々に参加や関与が安定していく傾向。

② 感覚・身体・集中の特性に関わる傾向

過敏性や注意の散漫さ、興味の移り変わりといった特性を持つ子供において、言語的な説明よりも、身体や感覚を通じた体験を起点とすることで、集中や理解が立ち上がりやすくなる傾向。

③ 表現・内省・自己理解に関わる傾向

自己表現が苦手であったり、自己抑制的な傾向を持つ子供において、制作や描画、没入的な活動を通じて、後から内省や言語化が進み、自己理解が深まっていく傾向。

④ 関係性・対人調整に関わる傾向

他者との距離感に課題を抱える子供において、共有や代弁、他者モデルとの関わりをきっかけとして、自己表現や理解が促される傾向。

これらの傾向軸は相互に排他的なものではなく、同一の子供が複数の軸にまたがる場合や、活動の進行に伴って重なり合いながら現れる場合も含めて捉えている。

第8回目ビジョンコラージュの様子



これまでの7回の活動を通じて得られた体験や気づきを振り返りながら、自身の興味関心や感覚の特徴をビジョンコラージュによって可視化し、自己理解を深めることを目的として実施した。

第8回目ビジョンカラーージュの様子



完成形が示されていない中で、躊躇なく手を動かす児童がいる一方、迷いながら試行錯誤を重ね、自分なりの表現を模索する姿も見られ、自己イメージの表し方には多様な道筋が存在していた。内面を表現することへの抵抗感が生じる可能性も想定していたが、実際には多くの児童が恥じらいを超えて創作に集中しており、これまでの回を通じて児童同士や支援者との関係性が育まれてきたことが、安心して自己を表現できる土台として機能していたと考えられる。

Aさん（小学校高学年）

特性：

- 興味関心のある対象には強く没頭する
- 言語的説明よりも、身体感覚や実体験を通じた理解が得意
- 一斉活動より、自分のペースでの関与を好む
- 他者や場の状況をよく観察し、邪魔をしない形で行動できる

活動中の行動と変化

- 毎回、テーマが設けられた集団から離れて、活動独自の創造活動が続けていた。
- 離れている間も、自分のタイミングで集団に戻ってくるなど所属感をもって過ごした。
- 3,4回目では蚕に興味になさそうだったが、蚕の特徴である探索行動を会場内をぐるぐる回りながら行っていたようにもみられた。また、蚕の糸を取り出す歯ブラシで、銀杏の葉っぱから色を取り出す作業を見出し没頭していた。
- テーマに直接的な興味を示した様子にはなかったが、「木と気」という回を通した共通テーマに関連したビジョンコラージュを行った。



テーマとは関係なく独自の銀行ごっこを展開している様子 (第1回)



街の探索の際も常に水路など何かがありそうなところに行く二人 (第2回)



糸繰り用の歯ブラシで自然のものを擦って色を出すことにハマる様子 (第4回)



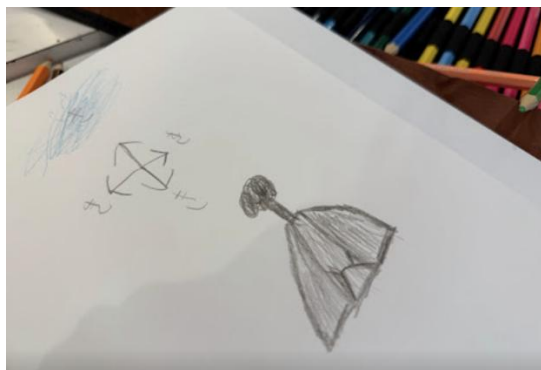
いちょうの黄色であることが分かるようにカードを作っている様子 (第4回)



食事の時にはグループに戻り、誰よりも早く食欲を満たしている様子 (第5回)



探索活動をいつも共にしているコミュニケーターと歓談している様子 (第5回)



「き」という字で独自の「木と気」を表現していく様子 (第7回)



山や街や港を書き足していき、世界観ができていく独自の作品 (第8回)



ビジョンコラージュを楽しそうにおこなっている様子 (第8回)

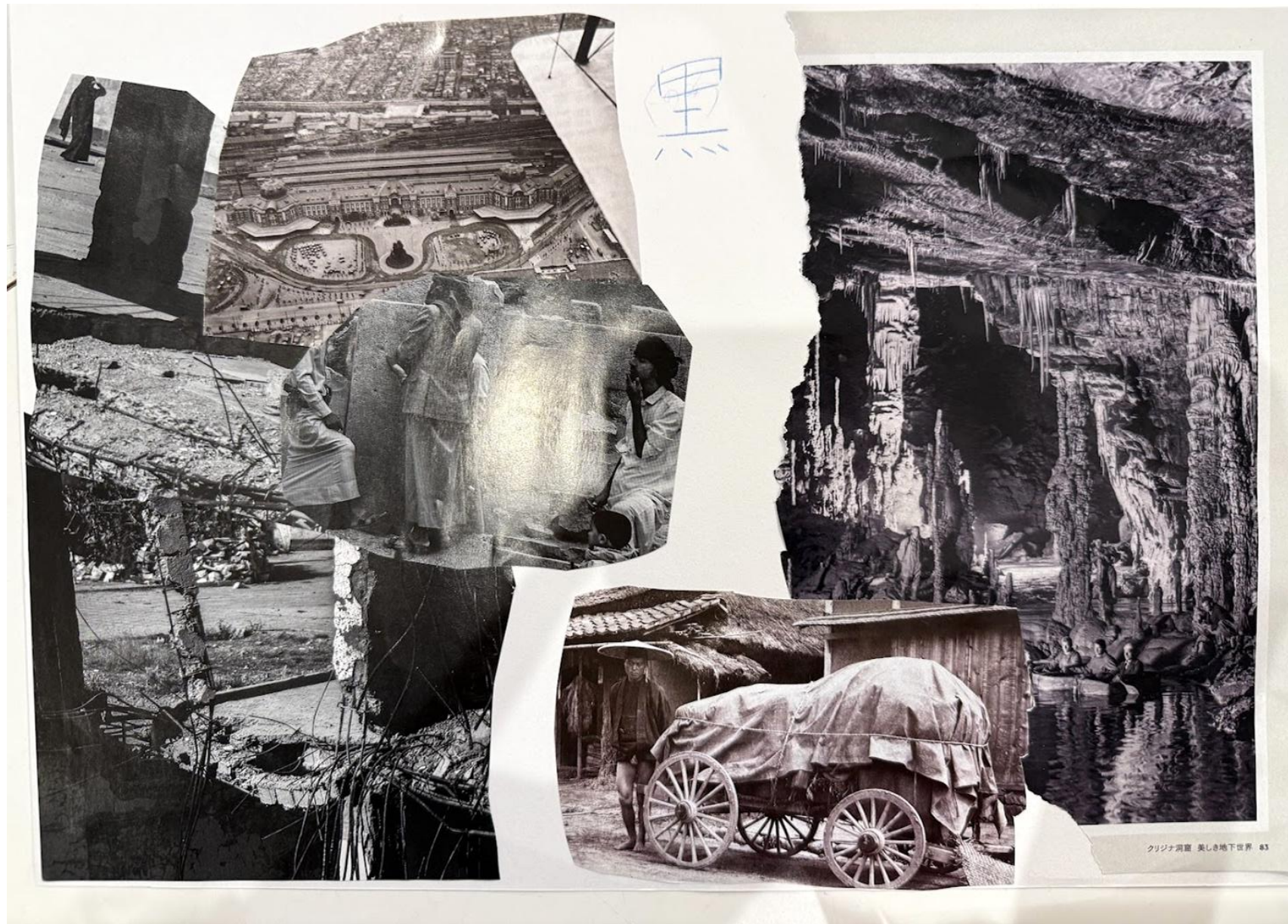
Bさん（小学校中学年）

特性：

- ASDの診断あり
- 注意欠如の傾向が見られる
- 環境変化への適応が苦手
- 口頭での指示理解が難しく、図示・構造化された説明の方が理解しやすい
- 会話や行動を強制されることに抵抗がある
- 自己表現・自己開示が控えめ
- 学校在籍時には場面緘黙の傾向が見られた

活動中の行動と変化

- 活動開始時、Kさんは輪の中に静かに座り、髪で顔を隠すように周囲を観察していた。声かけには短く応じるものの、自ら発言することはなかった。
- 制作が始まると、モノクロの素材のみを選び、周囲の会話には加わず、自分のペースで黙々とコラージュを構成していた。
- シェアの時間には自ら言葉を発し、「存在感がない感じが自分にそっくりだから」と黒を選んだ理由を語った。声は小さいながらも、最後まで自分の言葉で伝えていた。



存在感がないことが自分らしいと感じて作った「黒」という作品（第8回）

Cさん（小学校中学年）

特性：

- 昆虫・生物・自然物に対する関心が強い
- 興味のある対象には高い集中を示す一方、関心の薄い活動では参加形態を自分で調整する傾向がある
- 着席して一斉に話を聞く形式よりも、身体を動かしながら探索・創作する関わり方を好む

活動中の行動と変化

- 当初は一斉活動への継続的参加は限定的だが、素材や自然への自発的関与は一貫して見られた
- 独自活動を行いながらも場から離脱せず、関与の仕方を自己調整していた。
- 関心対象が明確な場面では集中が高まり、感覚的抵抗がある場面では自らのタイミングで参加を選択していた。
- 最終回では具体的経験が「木→森」「気」など抽象的表現へと発展。
- 行為を否定せず伴走する支援と、複数の関与を許容する環境が安定的参加を支えていた。



街歩き中に見つけた小川で生物を探している様子 (第2回)



多摩川の川の流れが気になり、水を組み上げようとしている様子 (第2回)



多摩川の河川敷で気持ちのいい空気に寝転んで風を感じている様子 (第2回)



家から持ってきた蚕のぬいぐるみで、静かにアピールしている様子 (第3回)



生後2ヶ月程のトカゲを見つけてきて、披露してくれている様子 (第3回)



蚕が中で死んでいることを知って、糸織りに拒否感を示している様子 (第4回)



周囲がやり始めたのを見て、糸織りを始めようとしている様子 (第4回)



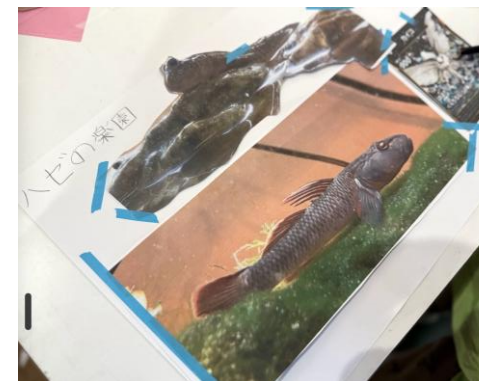
インセクトホテルの中に昆虫がいるかを確認している様子 (第5回)



木という漢字で森と手から出ている気、太陽の気を表している作品 (第7回)



好きな生き物 (ハゼ) の写真を切り抜いて制作している様子 (第8回)



ハゼの楽園という名前をつけて作品を完成させた (第8回)

フリースクールでの実践

 特別な準備は不要 — 日常活動の延長線上で実施可能

 地域人材との協業で 少人数・小負担 での運営が可能

① 実施のしやすさ

特別な教材・設備は不要

自然素材・身近な道具で実施可能

- ✔ 既存の活動スペース・日課をそのまま活用
- ✔ 備品・消耗品費は約2万円程度
- ✔ 保険料は1人あたり500円(最低限)
- ✔ 子どもが自分のペースで参加できる構造

② 地域人材との協業

ナビゲーター(外部専門家)

特定テーマの回のみ依頼
謝金:1名 約20,000円

コミュニケーター(学生等)

大学ゼミ・ボランティアとして参画
時給1,500~2,500円、または無償

最低2名体制での運営が可能

全体見守り1名 + 個別伴走1名

③ 支援者の関わり方

STEP 1

まず「居場所」をつくる

安心して留まれる場を保障する

STEP 2

「関心」の芽を見つける

子どもの行動・関心を学びとして捉える

STEP 3

「探究」へとつなげる

行為を整理し、意味づけを支援する

実践の際の視点

1

「どれだけ参加したか」より
「どのように場に関わっていたか」
に着目する

2

参加しないことも参加のひとつ。
子どもの関与の仕方を柔軟に捉える

3

自由度が不安につながる場合は、
見通しや選択肢を事前に示して
調整する

— 木と気 — <まとめ>

個別最適な学びとは

安心・安全なつながりが前提

ありのままの流れを尊重する

あらゆるものは相互依存的に結びついている

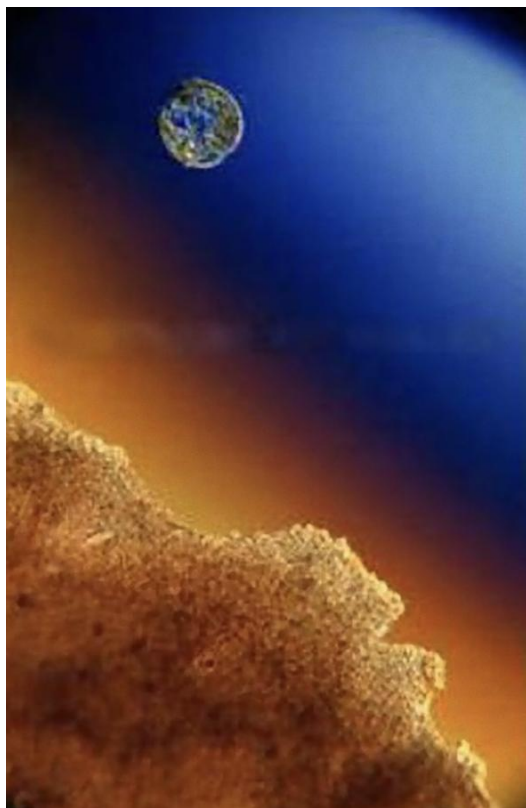
「いのち」の多様性と共通性を学ぶ



ホモサピエンス

1種





撮影:レナートニルソン

いのちは
すべて異なり、同じでもある

提言

ファシリテーター側が、いかに感性をひらき、場を身守ることができるか。

- ① 発言や行動を促さず、本人のタイミングを待つ関わり
- ① 関心に寄り添い続ける関わり
- ① 表現内容に対して評価や修正を加えない姿勢
- ① 進め方や選択を本人に委ねる支援

慶應ラボでの今後の取り組み：ファシリテーターや教師自身が、安心安全を体現し、自身を慈しみ、心と行動の洞察を高めていくための学びの提供

学校外の子供の多様な学びに関する調査研究事業 R7年度成果報告会

帝京大学 成果報告





子どもの視点と関係性を広げる ICTを活用した未来創造プロジェクト

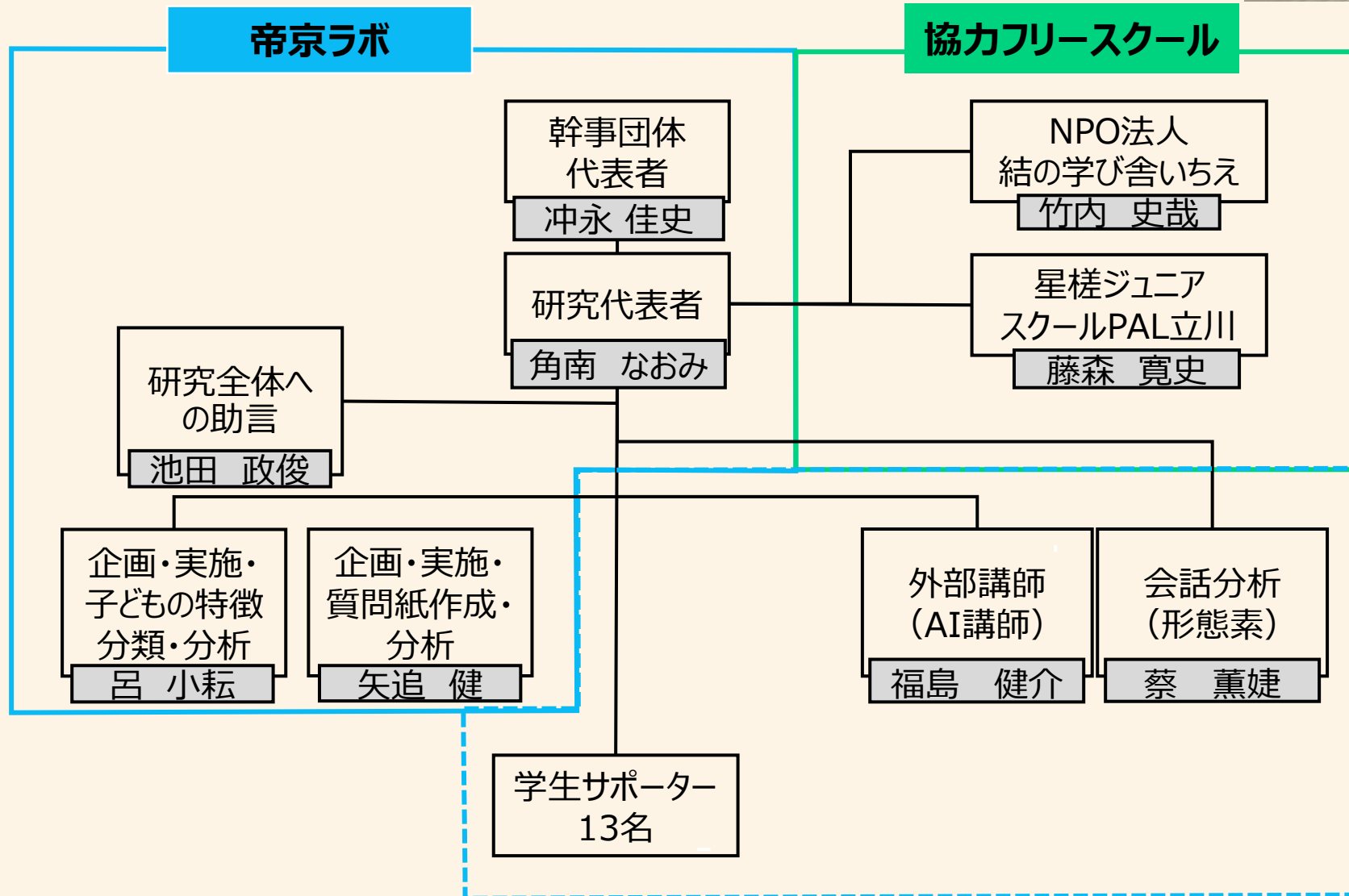
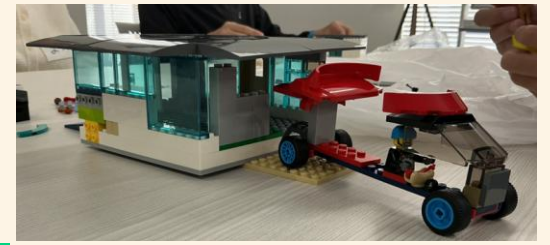
心理社会的観点に基づく子ども理解と支援のあり方の検証



帝京大学



1. ラボ構成



2. 調査研究の目的



ICTを活用した未来創造プロジェクトを通して
心理社会的観点に基づく子ども理解および支援の手
だてやあり方を提示すること

他者とつながる再体験

視点の拡がり

これまでの
傷つき体験/不安

新たなつながる
体験の必要性

心理的サポート
の必要性

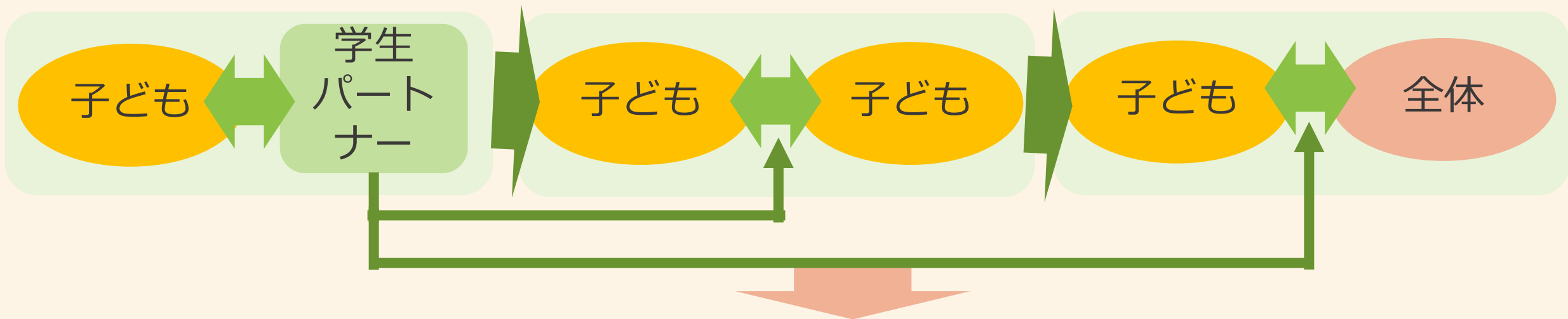




2. 調査研究のねらい

①関係性の の拡張

学生パートナーとの温かいかわりの中で，子どもの興味・関心を引き出す活動を通して他者とつながる体験

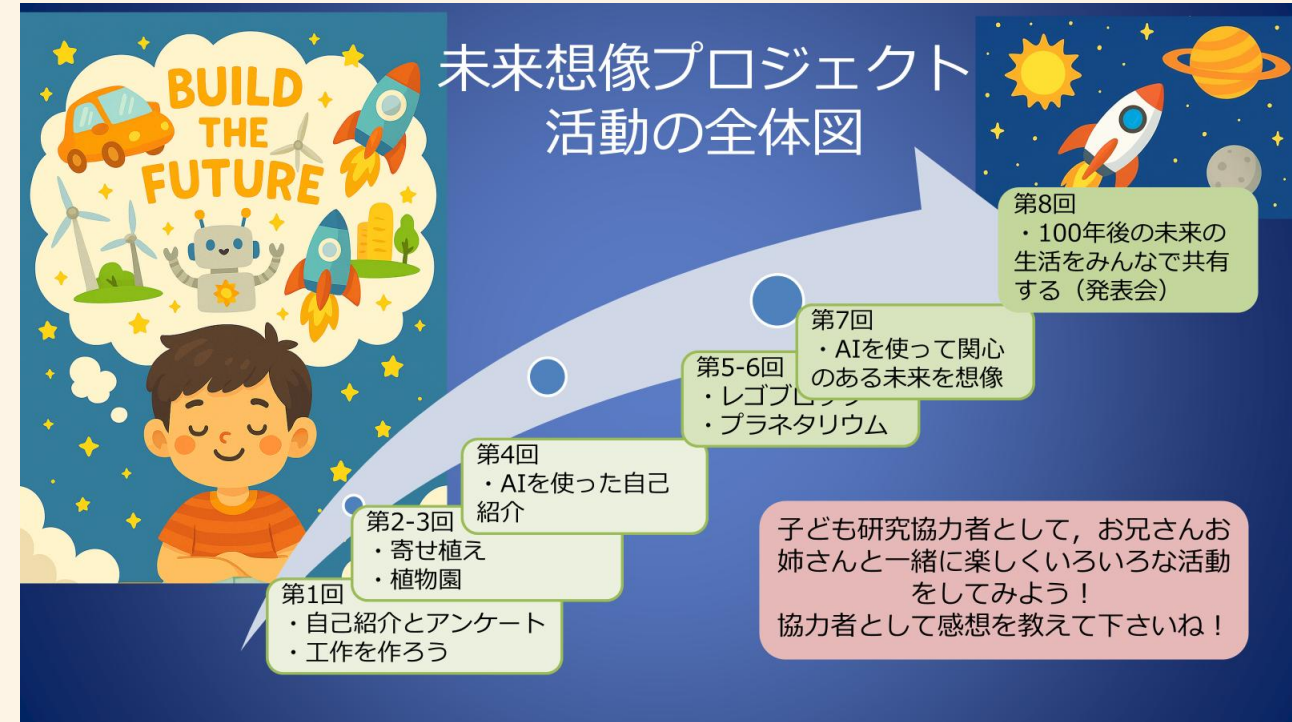


②視点の 拡張

これまでのマイナス経験などにより狭くなった世界を広げ
新たな視点や関心，活動に目を向ける体験

3. 活動概要

- 対象（子ども調査員）：
 - 小学3年生～中学3年生
- 実施時期：R7年10月～12月（全8回）
- 実施場所：
 - レンタルスペース
 - 国営昭和記念公園
 - コニカミノルタサイエンスドーム



活動の最初と最後に全体の概要説明時に使用したスライド



自由工作



3. 実際の活動：関係性の拡張



<子どもと学生パートナー>

- 前半：子どもと学生パートナーの関係形成が中心

<子ども同士>

- 後半：各フリースクールが混ざるようグループを改編
グループでの共有時間を設ける

#5では、各テーブルに特徴的なレゴブロックを配置し、貸し借りをを行うよう設定

<全体>

- 全回：最後に共有タイムを設ける。作成した作品をスライドに投影し、その説明を本人/学生パートナーが行った
- 最終回は、全体の発表会の回とし、各子どもの作品を共有することで全体として「100年後の未来都市東京」が浮かび上がるよう設計

3. 実際の活動：視点の拡張



- #1 未来を創造しよう！① 工作（好きなものを形にする）
- #2 自然に触れる① 寄せ植え（理想の庭）
- #3 自然に触れる② 昭和記念公園（広大な自然）
- #4 未来を創造しよう！② AI 自己紹介（10年後の理想の自分）
- #5 創造する① レゴブロック（将来住みたい家）
- #6 創造する② プラネタリウム（宇宙の広がり）
- #7 未来を創造しよう！③ AI 100年後の未来都市東京の制作
- #8 発表会未来都市に行こう！全体発表会（みんなで創る未来都市東京）



3. 実際の活動の様子(1)



3. 実際の活動の様子(2)



第5回:創造する①



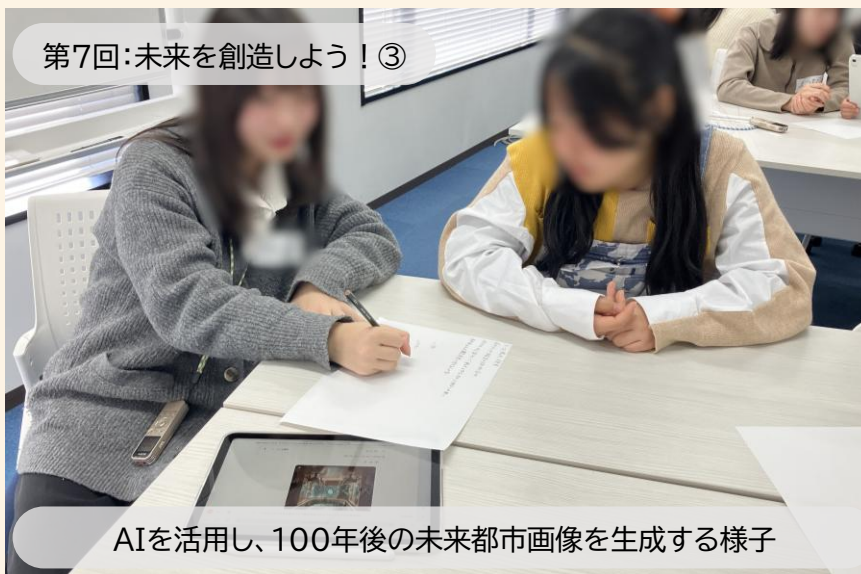
レゴ®ブロックで「住みたい家」を作る様子

第6回:創造する②



プラネタリウムでの様子

第7回:未来を創造しよう!③



AIを活用し、100年後の未来都市画像を生成する様子

第8回:発表会 未来都市に行こう!



100年後の未来都市をパートナーの大学生と共に発表する様子

3. 実際の活動の様子(3)感謝の会

子ども研究員と学生パートナーにそれぞれ内容を伝えずスタート



—— 未来創造プロジェクト
■■■■さんアル

短い間だったけど、とても楽しかったです！ くん、たですか？ やりたいことの回もあれば、あまり興味のない回もあったと思うけど、回が進んでいけば行くほど色々な一面を見てとても嬉しかったです！

すばらしい作品をつくったて賞

■■■■殿

あなたは、すべてのプログラムに元気に参加しました。たくさんのすてきな作品や思い出をつくり上げました。お友達や周りとのコミュニケーションをとれる、■■■■の明るさとやさしさは本当にすばらしかったです。よって、これを賞します。

2025年12月19日
帝京大学ラボ

手作りのメダルを貰って

4. 調査研究の方法



第6回活動後アンケートへ回答する様子

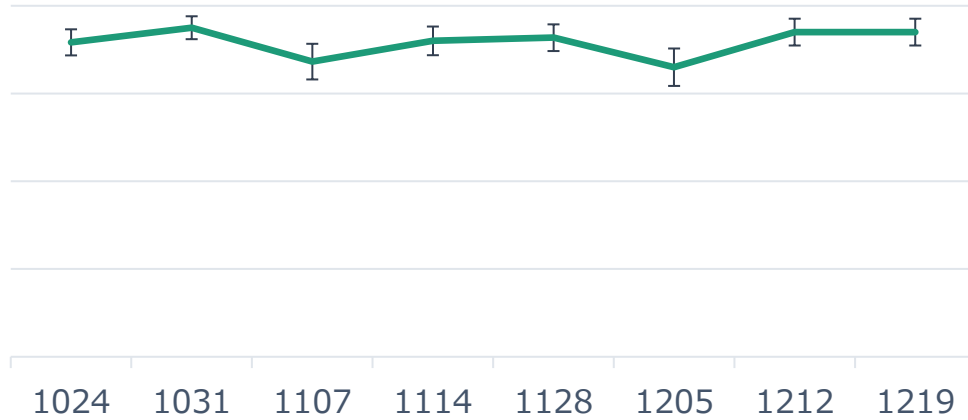
収集データ

- ① 子ども研究調査員12名：毎回の振り返りアンケート
- ② 子ども研究調査員12名：活動前後のアンケート
- ③ 学生パートナー：活動前後のアンケート
- ④ 学生パートナー：毎回の振り返り記録
- ⑤ 活動中：ICレコーダーによる録音と録画
- ⑥ フリースクールの先生からのフィードバック

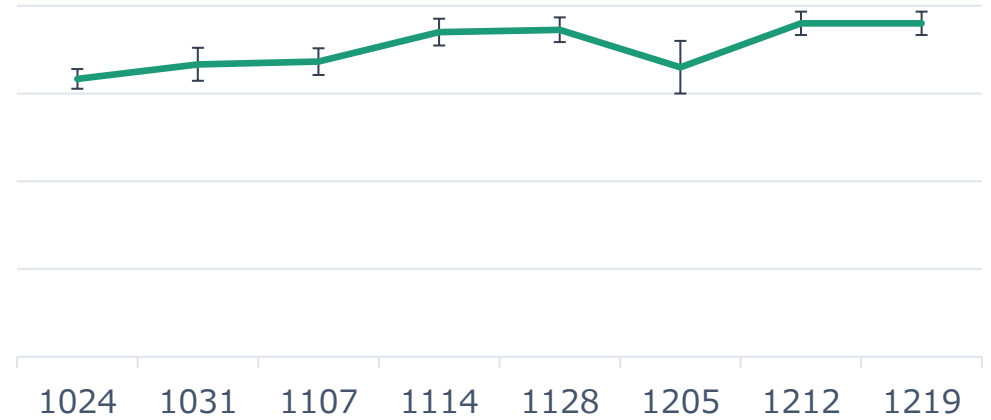
4. 調査研究の結果

①子ども研究調査員12名：毎回の振り返りアンケート

活動の参加満足度



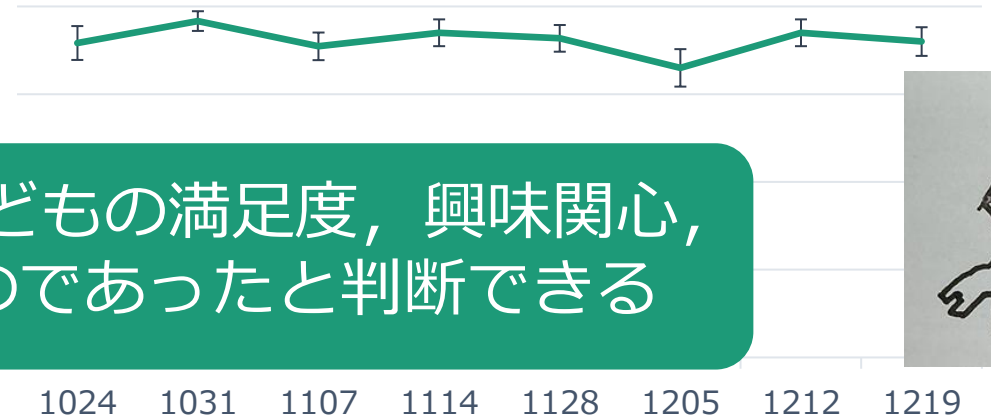
活動への興味・関心



活動の楽しさ



活動への参加度

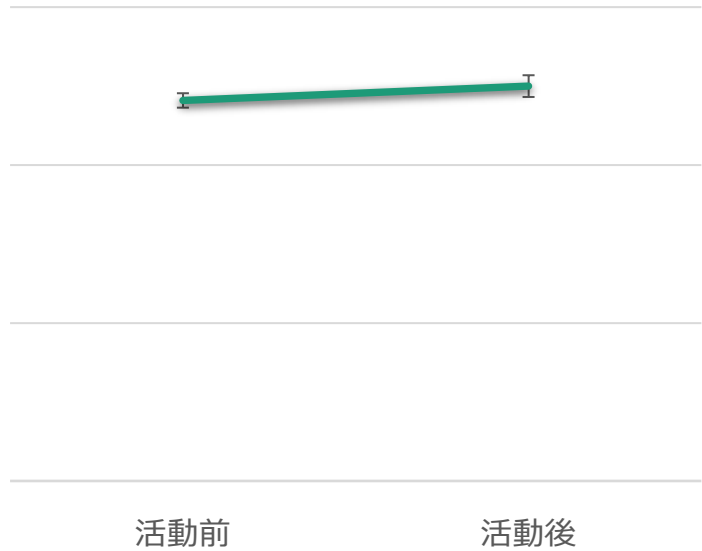


全体として、本プロジェクトは子どもの満足度、興味関心、楽しさ、十分な参加を満たすものであったと判断できる

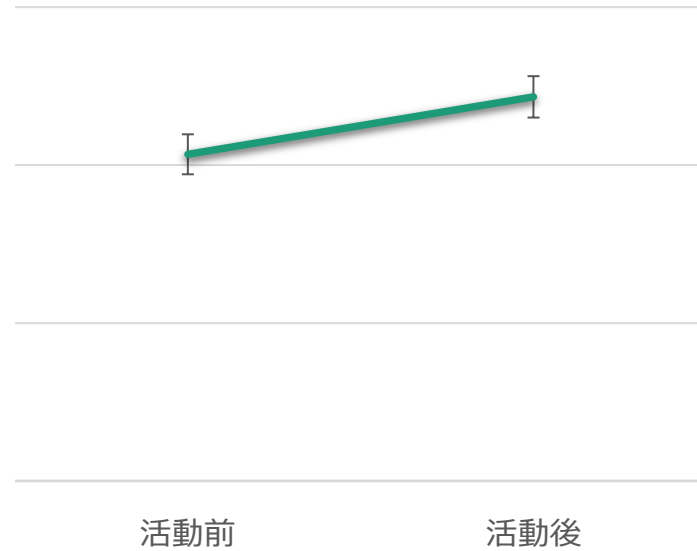


4. 調査研究の結果 ②子ども研究調査員12名：活動前後のアンケート

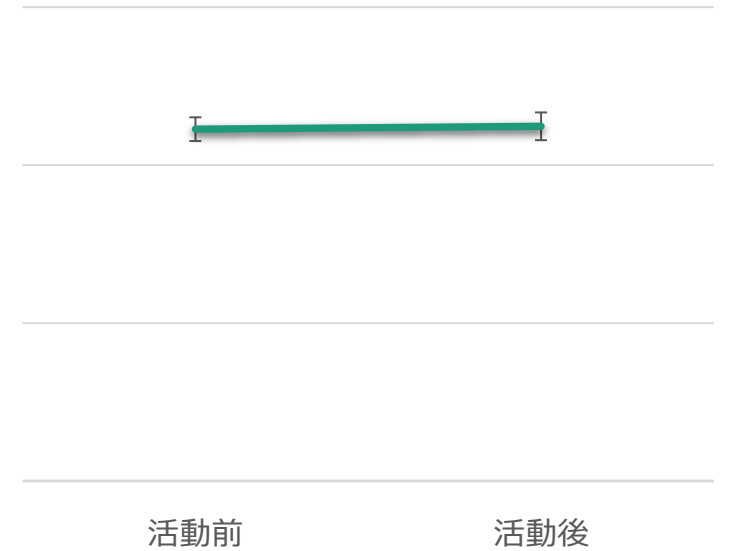
視点変化



未来展望尺度－自信



自己肯定感



全体として、視点が拡張し、未来への展望が自信という観点から肯定的に変化したことが示された

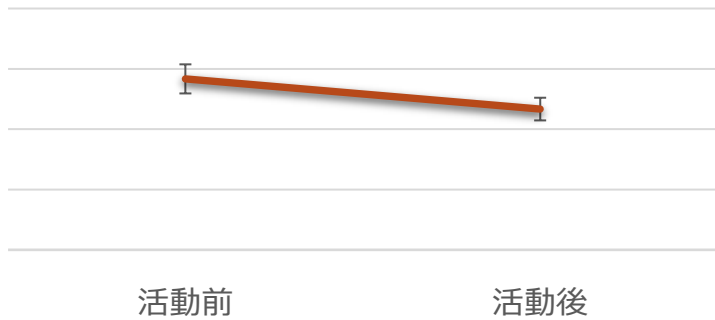
100年後の公園

100年後の格闘技

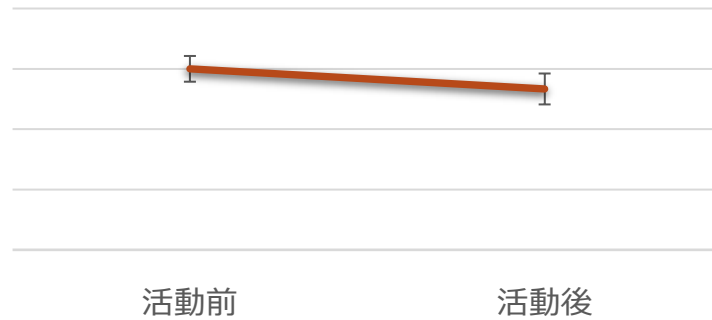
4. 調査研究の結果

③学生パートナー：活動前後のアンケート

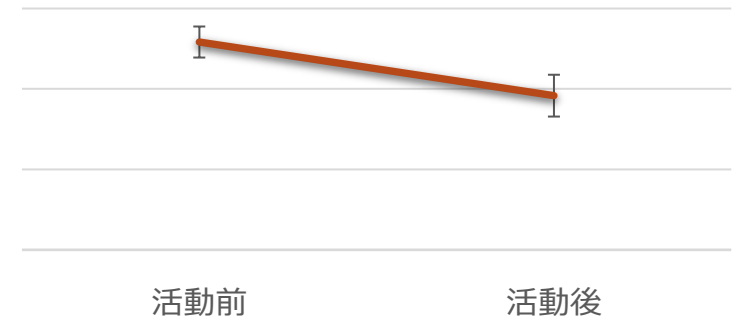
[子どもにかかわることに不安がある]



[子どものことを理解するのは難しい]



[子どもと関係を形成することに自信がない]



全体として、学生の子どもにかかわる不安や理解、自信が肯定的に変化したことが示された



4. 調査研究の結果 ③学生パートナー：毎回の振り返り記録

【子どもの変化に関する発言】

- コミュニケーション：耳打ちでしか話せなかった子が普通の声で会話できるようになった。無反応だった子が自分から話しかけるようになった。
- 他者への関心：他の子の発表を見なかった子が、拍手をし、「すごいね」「きれい」と感想を言えるようになった。
- 将来への展望：「将来のことはよくわからない」と言っていた子が、具体的な目標や夢を語るようになった。



子どもの良さとともに、質問紙では測りきれない小さな変化を捉えた内容が語られ全員で共有した

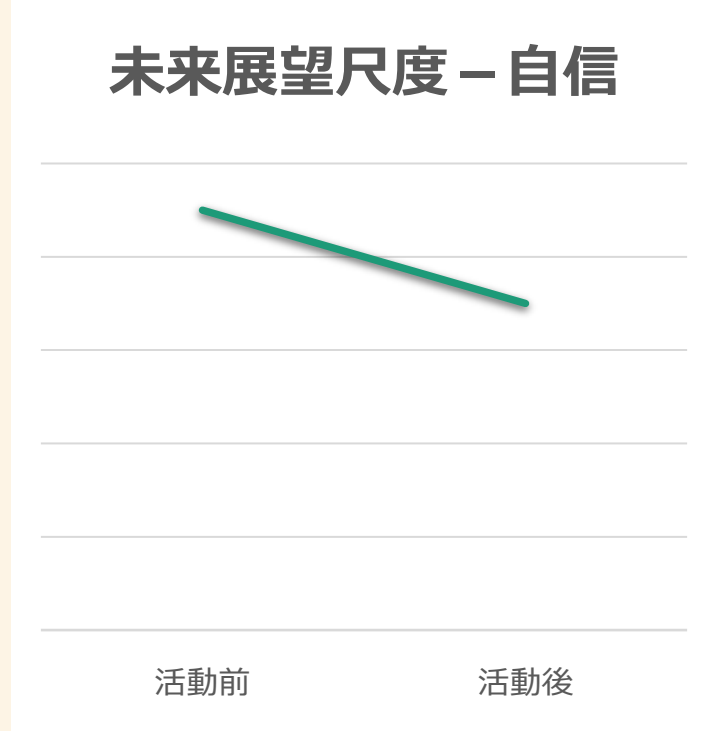


5. 変化の見られた子どもたちの様子

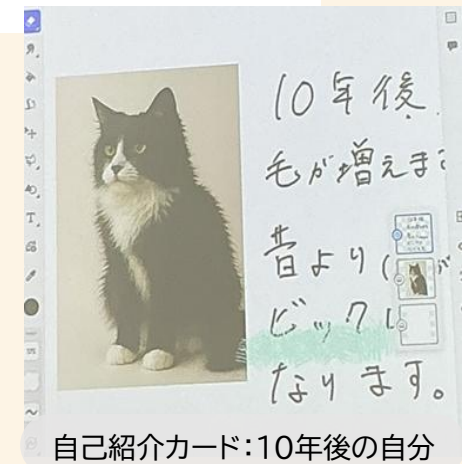
- 第1回：創作 活動の部屋に入れず廊下で関係者と待機
↓ (別の枠組みで参加)
第2回：寄せ植え 仕切りのある場所で関係者学生パートナーで活動
↓ (周辺の参加)
第3回：昭和記念公園 初めて学生パートナーと二人で活動。母と代表者が共有
↓ (周辺の参加)
第4回：AI自己紹介 活動スペースに近い場所で活動に参加。
↓ (十全的参加)
第5回：レゴブロック 活動スペースにさらに近づく形で机を配置。他
見とやり取り (十全的参加)
↓
第6回：プラネタリウム 終了後は全員と同じ場で共有タイムを過ごす
↓
第7回：AI未来都市 机の半分が活動スペースに入った状態で活動
↓ (実践の主体)
第8回：発表会 全員と同じ場所で参加。全員の作品を鑑賞する
↓ (実践の主体) * () はAIによる会話分析より抜粋



5. 変化の見られた子どもの数値



2つの質問紙において、前後に肯定的変化が見られた



6. 本調査研究から得られたこと



将来住みたい家・庭

子どもの変化を促すかかわりの特徴

- ①変容は関係性の中で起こる
- ②興味・関心の尊重
- ③共通点を見つける・自己開示
- ④小さな成功体験の積み重ね
- ⑤子どもの良さの承認
- ⑥別れの儀礼が経験を統合する

子どもの興味関心を引き出す環境設定

- ①段階的に参加できる空間設計：安心感を第一に
- ②「逃げ場」の確保：落ち着ける場所がどこかにあること
- ③時間設計：見通しを持てるようにする
- ④子どもとの関わりと距離：1対1の有効性の再認識



7. フリースクール等における研究成果 の実践

- 支援において大切なのは「子どもを変える」ことではなく、「子どもが本来持っている力を引き出す環境を整える」
- 継続的な1対1の関わりが、子どもの信頼感と安心感を育み、変化の土台となる
- 「待つ」「共感する」という姿勢が基盤となる
- 目に見える変化がなくても、「安心して過ごせる環境」の提供には大きな意義がある



子どもの“今”の状態を丁寧に理解し、
子どもの可能性を信じて待つことも
大きな支援の一つ



8. おわりに

本プロジェクトを終えて

- 子どもの良さと可能性,
その子らしさの発見
- 体験の重要性
- 幸運の連続とみなさまとの出会い



ご清聴いただきまして
誠にありがとうございました



子供から学生パートナーへのメッセージ

学校外の子供の多様な学びに関する調査研究事業 R7年度成果報告会

東京家政大学 成果報告



表現活動を通じた 社会性向上への試み

東京家政大学ラボ



1. 研究概要

テーマ

表現活動を通じた社会性向上への試み

検証内容

「好きなこと」や「得意なこと」を起点に、「美術展」形式の表現活動を実施し、共感・自己肯定感や社会性の向上につながる手法を検証

活動概要

【対象】

小学生～中学生

【実施時期】

R7年10月～12月（8回）

【実施場所】

協力フリースクール



2. 活動概要

個人・グループで制作した作品を「美術展」の形式で他者に紹介し、「いいね」や感想といった気持ちをかたちにして贈り合う活動を実施した

実施内容

第1回 自己紹介、名刺作成・交換、いいねカードづくり

第2回 AIリテラシー学習、住みたい家づくり

第3回 住みたい星づくり

第4回 いいねカードづくり、美術展

第5回 スクイグル（グループ活動）

第6回 スクイグル（グループ活動）

第7回 コラージュ（グループ活動）

第8回 いいねカードづくり、美術展



3. 検証方法

検証事項

- ・ 子供の特性・全体を通じた変化
- ・ 子供の特性に応じた支援方法の効果

検証方法

- ・ プログラム参加前後で質問紙を実施し、得点を比較することで数値的に変化を検証する。
- ・ 支援者による行動観察を行い、子どもの変化を記録する。

社会性

友達の気持ちをわかってあげよう
とすることができる

いろいろな友達と仲良くできる

友達と協力して活動できる

グループで意見を伝えられる。

自尊心

自分に自信がある

自分のことが好きだと思う

自分の好きなことについてわかる

自分の作品やアイデアに自信が持てる

4. 研究から得られた知見（子どもへの支援方法）

検証結果

○質問紙より

【自尊心】

- 「作品やアイデアへの自信」は向上（3名）
- 一方で「自分の好きなことがわかる」は一部低下（2名）
- 自己表現は自信向上につながるが、好みの言語化には難しさも示唆

【社会性】

- 「友達の気持ちを理解する」「協力する」が一部低下
- グループ活動における理解・協力の難しさが明らかに

アンケート調査
なまえ ()

今の自分の気持ちに、もっともよく当てはまる数字を○で囲んでください。
まったく当てはまらない 1 少し当てはまる 2 かなり当てはまる 3 とても当てはまる 4

1. 友達の気持ちをわかってあげようとする事ができる

1	2	3	4
---	---	---	---

2. 好きな友達と仲良くできる

1	2	3	4
---	---	---	---

3. 友達と協力して活動できる

1	2	3	4
---	---	---	---

4. グループで意見を伝えられる

1	2	3	4
---	---	---	---

今の自分の気持ちに、もっともよく当てはまる数字を○で囲んでください。
まったく当てはまらない 1 少し当てはまる 2 かなり当てはまる 3 とても当てはまる 4

1. 自分に自信がある

1	2	3	4
---	---	---	---

2. 自分のことが好きだと思う

1	2	3	4
---	---	---	---

3. 自分の好きなことについてわかる

1	2	3	4
---	---	---	---

4. 自分の作品やアイデアに自信を持つことができる

1	2	3	4
---	---	---	---

4. 研究から得られた知見（子どもへの支援方法）

検証結果

○行動観察より

- ・初回は緊張が強かったが、回を重ねるごとに表情が柔らかくなり、発言量・交流量が増加した。
- ・個人制作 → 発想の拡張 → 他者からの肯定 → 協働制作 → 振り返りという流れの中で、安心 → 表現 → 交流 → 協働 → 自己理解の段階的な成長が見られた。
- ・特に第4回の美術展は大きな転機で、他者からの肯定的フィードバックが自己効力感を高め、以降の協働活動への意欲を強めた。ラボとして想定していた「肯定的な環境が自己表現と社会性を促進する」という仮説は概ね確認された。

4. 研究から得られた知見（子どもへの支援方法）

効果的な支援を行うためには、必要なときに寄り添いながらも過度に介入しすぎないバランス感覚を持ち、グループ全体の動きを把握しつつ個別支援も行うといった多面的な視点が重要である。

【効果的な声掛け】

- ①作品についての質問や感想の共有、想像を広げる問いかけ
→子どもの話す量が増える・詳しい説明をしてくれるようになった。
- ②選びやすい提案
→行動開始のハードルを下げ、制作への着手につながった。
- ③主体性を促す受け止め
→自己肯定感・挑戦意欲が向上した

支援方法

5. フリースクール等における研究成果の実践

実践のための基本 条件

【物品】

- A4用紙、色鉛筆・クレヨン・カラーペン等の画材
 - のり・はさみ・シール・雑誌などの素材
- ※施設にない物品は準備が必要

【人員体制】

- 全体ファシリテーター1名
- 机（3～5人）につき支援者1名

【支援者に求められる力】

- 子どもの特性を理解する心理学的視点
- 介入しすぎないバランス感覚
- 効果的な声かけ（問いかけ・選択肢提示・主体性の尊重）



5. フリースクール等における研究成果の実践

効果が表れやすい子ども

- 小学生：表現の楽しさ・自信の向上
- 中学生：協働性・対人関係の広がり
- 表現活動への興味が強い子ほど効果大
- 不安が強い子には「安心・自分のペース」の保障が重要

実践上の留意点

- 興味と主体性を引き出す関わり
- 安心・安全の徹底
- 安全確保や支援体制が整わない場合は実施を見送る

6. 総括

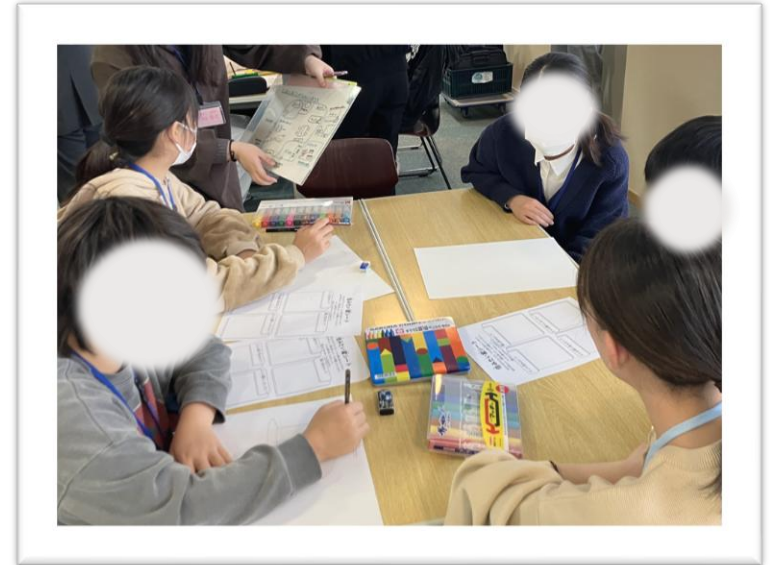
興味関心
を引き出す
支援の
工夫

【関わり方】

- 想像を広げる問いかけ
- 選びやすい提案
- 主体性を促す受容的な応答

【環境設定】

- 否定しない関わりと安心できる雰囲気
- 自由な参加形態の保障
- 正解のない表現の明示と安全配慮



6. 総括

支援者に
求められる力

- 子どもの特性を理解する心理学的視点
- 過度に介入しないバランス感覚
- 効果的な声かけの実践力

今後の
課題

- 支援者養成の必要性
- 支援者の性別・年齢層の影響の検証
- 慣れた環境での実践による効果検証

結論

- 自己表現の機会は自尊心向上に有効である。
- その効果を高めるには、適切な環境設定と共感的・受容的な支援者の関わりが不可欠である。





学校外の子供の多様な学びに関する調査研究事業 R7年度成果報告会

日本体育大学 成果報告



遊びで
自らのからだを
感じて知って考える！

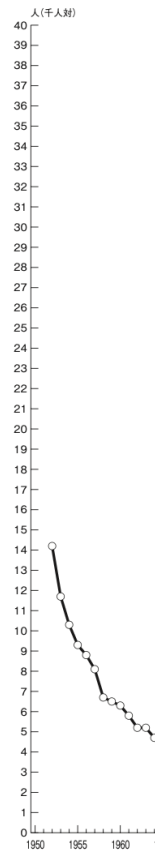
幹事団体
日本体育大学

不登校児 35万人超, 過去最多



安心して思うままに **好奇心を開こう**

18 長期欠席 Long absentee



▼18-2: 学校長期欠席児童数の推移 (人)

年度	50日以上*	30日以上**
1952	158,767	—
55	114,264	—
60	79,818	—
65	40,596	—
66	38,137	—
70	31,295	—
75	24,922	—
76	26,345	—
77	24,505	—
78	23,055	—
79	24,350	—
80	24,660	—
81	23,409	—
82	22,484	—
83	22,933	—
84	22,699	—
85	21,218	—
86	20,736	—
87	21,414	—
88	22,379	—
89	24,561	—
90	25,491	—
91	29,849	65,234
92	30,997	70,746
93	31,521	67,517
94	32,842	70,598
95	33,631	71,047
96	38,031	78,096
97	39,871	81,173
98	40,457	82,807
99	—	78,428
2000	—	78,044
01	—	77,215
02	—	68,099
03	—	62,146
04	—	59,305
05	—	59,053
06	—	61,095
07	—	60,236
08	—	55,674
09	—	52,437
10	—	52,594
11	—	54,340
12	—	53,952
13	—	55,486
14	—	57,862
15	—	63,091
16	—	67,093
17	—	72,518
18	—	84,033
19	—	90,089
20	—	113,746 ^{※3}
21	—	180,875
22	—	196,676
23	—	218,238
24	—	230,665

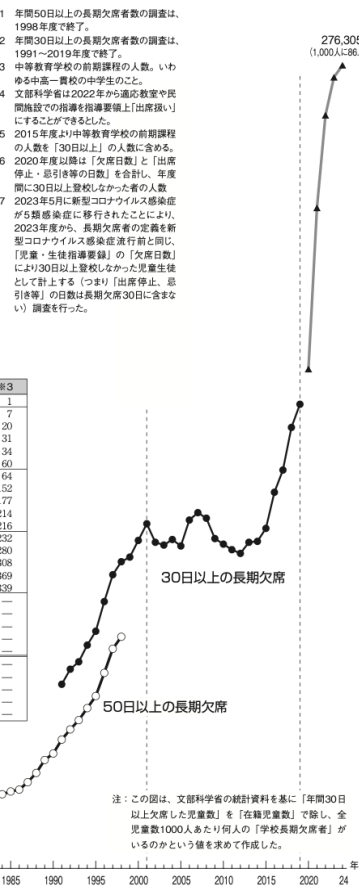
※1 年間50日以上長期欠席者数の調査は、1998年度を終了。
 ※2 年間30日以上長期欠席者数の調査は、1991～2019年度を終了。
 ※3 2020年度以降は「欠席日数」と「出席停止・退学等の日数」を合計し、年度間に30日以上登校しなかった者の人数。
 ※4 文部科学省は2022年から通史教室や民間施設での指導を指導要領上「出席扱い」にすることができた。
 ※5 2023年5月に新型コロナウイルス感染症がら感染に移行されたことにより、2023年度から、長期欠席者の定義を新型コロナウイルス感染症流行前と同じ、「児童・生徒指導要録」の「欠席日数」により30日以上登校しなかった児童生徒として計上する（つまり「出席停止・退学等」の日数は長期欠席30日に含まない）調査を行った。

▲18-1: 学校長期欠席児童数の割合の推移 (小学校)

(18-1、18-2: 文部科学省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」を基に作成、ただし2024年度は速報値)
 このページは毎年秋に発表される文部科学省の統計「小・中学校における理由別長期欠席者数（不登校等）」（国公立）を基に作成しています。新聞等で発表されるのは「不登校」に着目したものが多くですが、ここでは「病気・経済的理由・不登校・その他」の4つの理由を合わせて30日以上、小学校に登校しなかった児童数を経年的に掲載しています。その中で不登校児童生徒を欠席期間別に見ると欠席日数30～89日が55.9%、欠席90日以上で出席11日以上が36.3%、欠席90日以上で出席1～10日が5.2%、1日も登校できない児童は2.6%でした。学年別に見ると、1年生が8738人で最少、その後学年が上がるにつれて増えていき、最多は6年生の38080人でした。

18-4: 学校長期欠席生徒数の推移 (人)

年度	50日以上*	30日以上**
1952	181,779	—
55	145,623	—
60	75,966	—
65	48,640	—
66	42,488	—
70	29,584	—
75	23,584	—
76	25,116	—
77	26,870	—
78	26,075	—
79	27,804	—
80	29,653	—
81	32,679	—
82	38,245	—
83	43,435	—
84	46,887	—
85	49,948	—
86	52,055	—
87	56,371	—
88	60,756	—
89	65,885	—
90	66,435	—
91	71,885	103,069
92	75,771	108,375
93	77,706	108,086
94	81,194	112,601
95	85,189	116,778
96	95,697	130,347
97	106,174	142,161
98	109,475	145,184
99	—	142,750
2000	—	145,526
01	—	148,547
02	—	136,013
03	—	131,181
04	—	127,658
05	—	128,596
06	—	135,472
07	—	138,882
08	—	135,804
09	—	128,210
10	—	124,544
11	—	122,053
12	—	121,509
13	—	125,465
14	—	126,847
15	—	131,844 ^{※3}
16	—	139,200
17	—	144,522
18	—	156,006
19	—	162,736
20	—	174,001 ^{※3}
21	—	232,875
22	—	263,972
23	—	275,202
24	—	276,305



※1 年間50日以上長期欠席者数の調査は、1998年度を終了。
 ※2 年間30日以上長期欠席者数の調査は、1991～2019年度を終了。
 ※3 中等教育学校の前期課程の人数、いわゆる中高一貫校の中学生のこと。
 ※4 文部科学省は2022年から通史教室や民間施設での指導を指導要領上「出席扱い」にすることができた。
 ※5 2015年度より中等教育学校の前期課程の人数を「30日以上」の人数に含める。
 ※6 2020年度以降は「欠席日数」と「出席停止・退学等の日数」を合計し、年度間に30日以上登校しなかった者の人数。
 ※7 2023年5月に新型コロナウイルス感染症がら感染に移行されたことにより、2023年度から、長期欠席者の定義を新型コロナウイルス感染症流行前と同じ、「児童・生徒指導要録」の「欠席日数」により30日以上登校しなかった児童生徒として計上する（つまり「出席停止・退学等」の日数は長期欠席30日に含まない）調査を行った。

▲18-3: 学校長期欠席生徒の割合の推移 (中学校)

(18-3、18-4: 文部科学省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」を基に作成、ただし2024年度は速報値)
 P.116と同じように「不登校」だけでなく「病気・経済的理由・不登校・その他」の4つの理由を合わせて30日以上、中学校に登校しなかった生徒数を経年的に掲載しています。その中で不登校児童生徒を欠席期間別によると欠席日数30～89日が39.3%で小学生より少なく、欠席90日以上で出席11日以上が小学生より多く48.3%、欠席90日以上で出席1～10日が9.0%、1日も登校できない生徒は3.4%で小学生より多い結果でした。学年別に見ると、1年生が58736人で最少、その後学年が上がるにつれて増えていき、最多は3年生の80,464人でした。

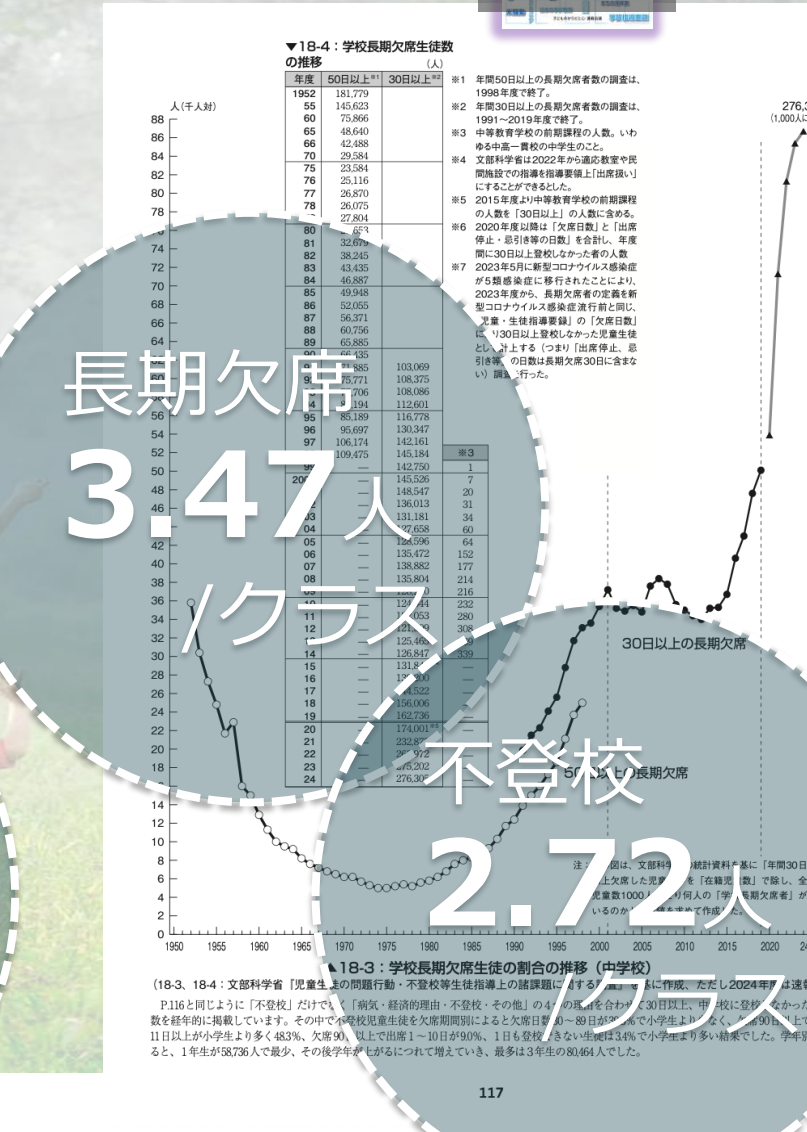
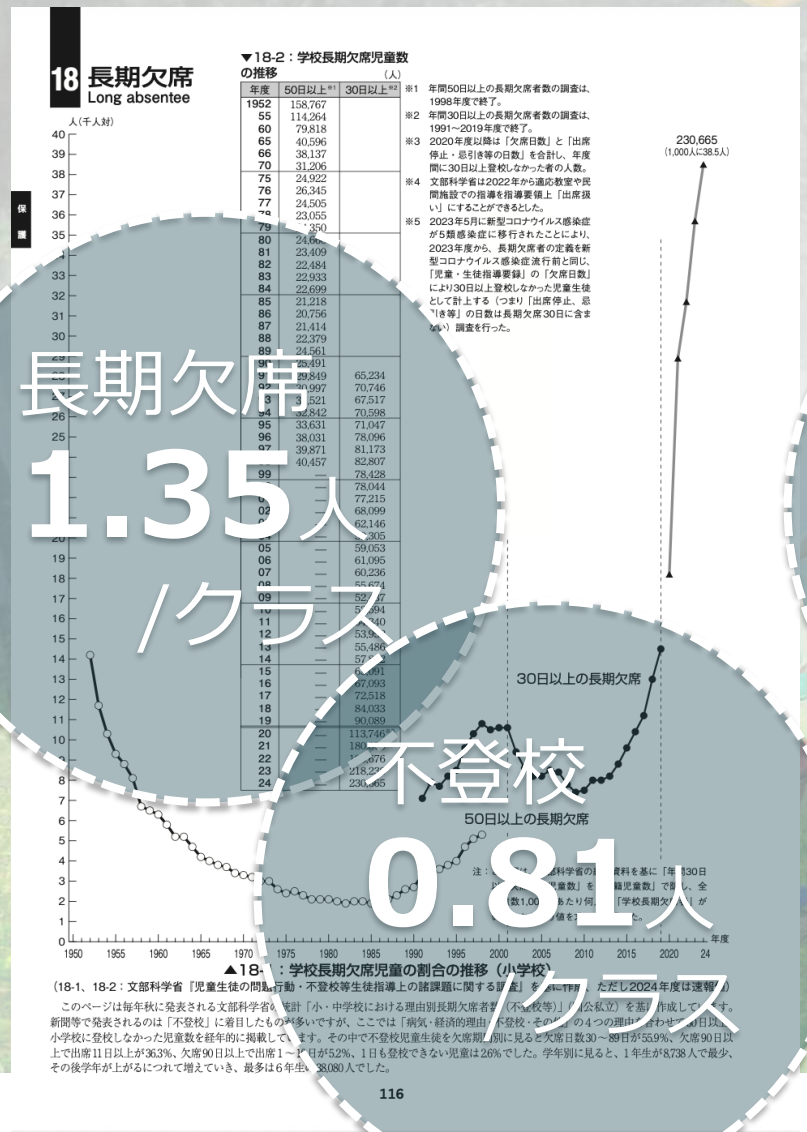


不登校児 35万人超、過去最多



学校外の子供の多様な学びに関する 調査研究事業

安心して思うままに好奇心を開こう



不登校児 35万人超，過去最多



安心して思うままに好奇心を開こう

18-2 長期欠席 Long absentee



▼18-2：学校長期欠席児童数の推移 (人)

年度	50日以上*	30日以上**
1952	158,767	—
55	114,264	—
60	79,818	—
65	40,596	—
66	38,137	—
70	31,295	—
75	24,922	—
76	26,345	—
77	24,505	—
78	23,055	—
79	—	350
80	24,667	—
81	23,409	—
82	22,484	—
83	22,933	—
84	22,699	—
85	21,218	—
86	20,756	—
87	21,414	—
88	22,379	—
89	24,561	—
90	26,491	—
91	29,849	65,234
92	30,997	70,746
93	31,521	67,517
94	32,842	70,598
95	33,631	71,047
96	38,031	78,096
97	39,871	81,173
98	40,457	82,807
99	—	78,428
00	—	78,044
01	—	77,215
02	—	68,099
03	—	62,146
04	—	59,053
05	—	61,095
06	—	60,236
07	—	64,474
08	—	69,777
09	—	69,494
10	—	69,410
11	—	53,486
12	—	55,486
13	—	57,777
14	—	61,491
15	—	72,518
16	—	84,033
17	—	90,089
18	—	113,746
19	—	180,476
20	—	218,229
21	—	230,665
22	—	—
23	—	—
24	—	230,665

- ※1 年間50日以上長期欠席者数の調査は、1998年度で終了。
- ※2 年間30日以上長期欠席者数の調査は、1991～2019年度で終了。
- ※3 2020年度以降は「欠席日数」と「出席停止・退引等の日数」を合計し、年度間に30日以上登校しなかった者の人数とする。
- ※4 文部科学省は2022年4月に通称教室や民間施設での指導を指導要領上「出席扱い」にする方針を発表した。
- ※5 2023年5月に新型コロナウイルス感染症が5類に引き上げられたことにより、2023年度から、長期欠席者の定義を新型コロナウイルス感染症流行前と同じ、「生徒指導要録」の「欠席日数」により30日以上登校しなかった児童生徒として計上する（つまり「出席停止・退引等」の日数は長期欠席30日に含まない）調査を行った。

長期欠席
1.35人
/クラス

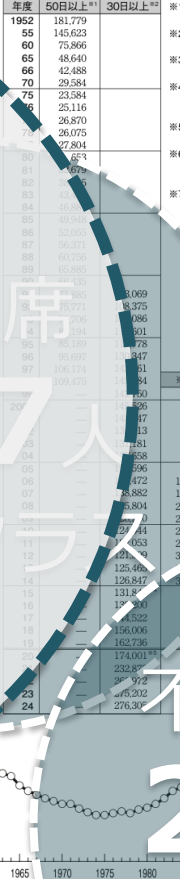
不登校児童・生徒
35万人超
(12年連続増加)

不登校
0.81人
/クラス

▲18-1：学校長期欠席児童の割合の推移 (小学校)

(18-1、18-2：文部科学省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」を基に作成。ただし2024年度は速報値) このページは毎年秋に発表される文部科学省の統計「小・中学校における理由別長期欠席者(不登校等)」(公私立)を基に作成しています。新聞等で発表されるのは「不登校」に着目したものが多く、ここでは「病気・経済的理由・不登校、その他」の4つの理由を合わせ、30日以上小学校に登校しなかった児童数を経年的に掲載しています。その中で不登校児童生徒を欠席期間別に見ると欠席日数30～89日が55.9%、欠席90日以上で出席11日以上が36.3%、欠席90日以上で出席1～10日が5.2%、1日も登校できない児童は26%でした。学年別に見ると、1年生が7837人で最少、その後学年が上がるにつれて増えていき、最多は6年生で、38,080人でした。

▼18-4：学校長期欠席生徒数の推移 (人)



年度	50日以上*	30日以上**
1952	181,779	—
55	145,623	—
60	76,866	—
65	48,640	—
66	42,488	—
70	29,584	—
75	23,584	—
76	26,075	—
77	26,075	—
78	27,804	—
79	—	350
80	26,075	—
81	25,977	—
82	25,977	—
83	25,977	—
84	25,977	—
85	25,977	—
86	25,977	—
87	25,977	—
88	25,977	—
89	25,977	—
90	25,977	—
91	25,977	—
92	25,977	—
93	25,977	—
94	25,977	—
95	25,977	—
96	25,977	—
97	25,977	—
98	25,977	—
99	25,977	—
00	25,977	—
01	25,977	—
02	25,977	—
03	25,977	—
04	25,977	—
05	25,977	—
06	25,977	—
07	25,977	—
08	25,977	—
09	25,977	—
10	25,977	—
11	25,977	—
12	25,977	—
13	25,977	—
14	25,977	—
15	25,977	—
16	25,977	—
17	25,977	—
18	25,977	—
19	25,977	—
20	25,977	—
21	25,977	—
22	25,977	—
23	25,977	—
24	25,977	—

- ※1 年間50日以上長期欠席者数の調査は、1998年度で終了。
- ※2 年間30日以上長期欠席者数の調査は、1991～2019年度で終了。
- ※3 中等教育学校の前期課程の人数、いわゆる中高一貫校の中学生のこと。
- ※4 文部科学省は2022年4月に通称教室や民間施設での指導を指導要領上「出席扱い」にする方針を発表した。
- ※5 2015年度より中等教育学校の前期課程の人数を「30日以上」の人数に含める。
- ※6 2020年度以降は「欠席日数」と「出席停止・退引等の日数」を合計し、年度間に30日以上登校しなかった者の人数とする。
- ※7 2023年5月に新型コロナウイルス感染症が5類に引き上げられたことにより、2023年度から、長期欠席者の定義を新型コロナウイルス感染症流行前と同じ、「児童・生徒指導要録」の「欠席日数」により30日以上登校しなかった児童生徒として計上する（つまり「出席停止・退引等」の日数は長期欠席30日に含まない）調査を行った。

不登校
2.72人
/クラス

▲18-3：学校長期欠席生徒の割合の推移 (中学校)

(18-3、18-4：文部科学省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」を基に作成。ただし2024年度は速報値) P.116と同様に「不登校」だけでなく「病気・経済的理由・不登校・その他」の4つの理由を合わせ、30日以上、甲種に登校しなかった生徒数を経年的に掲載しています。その中で不登校児童生徒を欠席期間別によると欠席日数30～89日が90%、1～29日が10%、90日以上で出席11日以上が小学生より多く48.3%、欠席90日以上で出席1～10日が90%、1日も登校できない生徒は34%で小学生より多い結果でした。学年別に見ると、1年生が58,736人で最少、その後学年が上がるにつれて増えていき、最多は3年生の80,864人でした。



「子ども時代」の保障が課題

第4・5回統合報告書に関する最終所見
(2019年3月, CRC/C/JPN/CO/4-5)



(極度に競争的な教育制度)

20(a) 社会の競争的な性格により子ども時代と発達が害されることなく、子どもがその子ども時代に享受することを確保するための措置を取ること。

「遊び」は子ども時代の象徴

その点、

【子どもの】 【子どもによる】 【子ども
のための】文化である遊びは、子ども時
代の象徴ともいえる。

また、【遊びは学び】ともいう。

Play of the child,
by the child,
for the child.

Play is learning.

「子ども時代」の保障が課題

第4・5回統合報告書に関する最終所見
(2019年3月, CRC/C/JPN/CO/4)

(極度に競争的な教育制度)

20(a) **社会の競争的な性格により子ども時代となく、子どもがその子ども時代に享受するための措置を取ること。**

つまり
「子ども時代」の保障

が課題...!?

「遊び」は子ども時代の象徴

その点、

【子どもの】 【子どもによる】 【子どものための】 文化である**遊び**は、**子ども時代の象徴**ともいえる。

また、**【遊びは学び】**ともいう。

Play of the child,
by the child,
for the child.

Play is learning.

他方、不登校児童・生徒の**生体リズムの乱れ**が指摘されている。そのため、睡眠の問題への視点を持って携わることが重要と考えられている。

その点、そもそも睡眠導入ホルモンと称されるメラトニンリズムの位相前進には、**昼間の受光と身体活動**が重要であることが知られている。そのため、**遊び**は**生体リズムの乱れを是正する可能性**を秘めているといえる。

加えて、**子ども自身が遊び**による（睡眠をはじめとする）**からだの変化を認識**することができれば、その後の人生において役立つだろうとも考える。

本調査研究では、不登校児童・生徒に対する**遊び**を通じた「**からだの学習**」の効果検証を目的とする。

具体的には、全8回のワークショップで思うがままに**遊び**ことによるからだの変化の具体を提示し、子ども自身が自らのからだを**感じて**、**知って**、**考える**機会を保障する。このような機会は、子ども自身による自らの**からだ**や**生活**への理解を深めるとともに、**元気を**育んでいくことにもつながると考える。

研究メンバー

幹事団体



日本体育大学

子どものからだ研究所
野井研究室

代表者 : 野井真吾 (教育生理・教授)
研究担当 : 田中 良 (学校保健・助教)
 鹿野晶子 (養護教諭・教授)
サポート : 研究室所属大学院生・学生

構成団体



洗足こども
短期大学

研究担当 : 石濱加奈子 (幼児体育・教授)
 下尾直子 (特別支援・教授)

構成団体



昭和薬科大学

研究担当 : 吉永真理 (臨床心理・教授)

外部講師

フリーランス

ワークショップ講師 : 豊田 陸

活動概要

活動回	活動日	各回の内容
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】
第2回	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用いた遊び場で活動する】
第3回	10月16日 (木) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて視覚以外の情報を用いて活動】
第4回	10月24日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう① 【屋外施設にて散歩を中心に活動する】
第5回	10月31日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう② 【屋外施設にて自然の中で活動する】
第6回	11月7日 (金) 晴れ	みんなでモノづくり①
第7回	11月19日 (水) 晴れ	みんなでモノづくり②
第8回	11月21日 (金) 晴れ	仲間のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】

活動概要

活動回	活動日	各回の内容
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】
	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用
	10月17日 (金) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて授業以
第7回	11月19日 (水)	
第8回	11月21日 (金)	ら アミラーゼ等を測って知る】



活動概要

活動回	活動日	各回の構成
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】
第2回	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用いた遊び場で活動する】
第3回	10月16日 (木) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて視覚以外の情報を用いて活動】
第4回	10月24日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう① 【屋外施設にて散歩を中心に活動する】
第5回	10月31日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう② 【屋外施設にて自然の中で活動する】
第6回	11月7日 (金) 晴れ	みんなでモノづくり①
第7回	11月19日 (水) 晴れ	みんなでモノづくり②
第8回	11月21日 (金) 晴れ	仲間のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】

活動概要

活動回	活動日	各回の構成
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】
第2回	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用いた遊び場で活動する】
第3回	10月16日 (木) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて想定以外の情景を用いて活動する】
第8回	11月21日 (金) 晴れ	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】



活動概要

活動回	活動日	各回の構成
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】
第2回	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用いた遊び場で活動する】
第3回	10月16日 (木) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて視覚以外の情報を用いて活動】
第4回	10月24日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう① 【屋外施設にて散歩を中心に活動する】
第5回	10月31日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう② 【屋外施設にて自然の中で活動する】
第6回	11月7日 (金) 晴れ	みんなでモノづくり①
第7回	11月19日 (水) 晴れ	みんなでモノづくり②
第8回	11月21日 (金) 晴れ	仲間のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】

活動概要



活動回	活動日	
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液】
第2回	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用いた遊び場へ活動する】
第3回	10月16日 (木) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて視覚以外の情報を用いて活動】



曇り/雨
曇り/雨
曇り/雨
曇り/雨
曇り/雨

屋外で活動しよう①
【屋外施設にて散歩】
屋外で活動しよう②
【屋外施設にて自然
みんなでモノづくり
みんなでモノづくり
仲間のからだを感じ
【心拍数, 体温, 唾



活動概要

活動回	活動日	各回の構成
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】
第2回	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用いた遊び場で活動する】
第3回	10月16日 (木) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて視覚以外の情報を用いて活動】
第4回	10月24日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう① 【屋外施設にて散歩を中心に活動する】
第5回	10月31日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう② 【屋外施設にて自然の中で活動する】
第6回	11月7日 (金) 晴れ	みんなでモノづくり①
第7回	11月19日 (水) 晴れ	みんなでモノづくり②
第8回	11月21日 (金) 晴れ	仲間のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】

活動概要



第3回 10月16日（木）曇り



自分
【心
から
【屋
から
【屋内施設にて視覚以外の情報を用いて活動】

第4回 10月24日（金）曇り/雨

屋外で活動しよう①
【屋外施設にて散歩を中心に活動する】

第5回 10月31日（金）曇り/雨

屋外で活動しよう②
【屋外施設にて自然の音を用いて活動する】



10月7日（金）

10月19日（水）

10月21日（金）



一ゼ等を測っ



活動概要

活動回	活動日	各回の構成
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】
第2回	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用いた遊び場で活動する】
第3回	10月16日 (木) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて視覚以外の情報を用いて活動】
第4回	10月24日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう① 【屋外施設にて散歩を中心に活動する】
第5回	10月31日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう② 【屋外施設にて自然の中で活動する】
第6回	11月7日 (金) 晴れ	みんなでモノづくり①
第7回	11月19日 (水) 晴れ	みんなでモノづくり②
第8回	11月21日 (金) 晴れ	仲間のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】

活動概要



活動日

(金)

(金)

(木) 曇り



完成

を測つ

で活動



第4回

10月24日 (金) 曇り/雨

屋外で活動しよう①

【屋外施設にて散歩を中心に活動する】

第5回

10月31日 (金) 曇り/雨

屋外で活動しよう②

【屋外施設にて自然の中で活動する】

第6回

11月7日 (金) 晴れ

みんなでモノづくり①

第7回

11月19日 (水) 晴れ

みんな

第8回

11月21日 (金) 晴れ

仲間の

【心拍



ーゼ等を測つ



活動概要

活動回	活動日	各回の構成
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】
第2回	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用いた遊び場で活動する】
第3回	10月16日 (木) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて視覚以外の情報を用いて活動】
第4回	10月24日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう① 【屋外施設にて散歩を中心に活動する】
第5回	10月31日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう② 【屋外施設にて自然の中で活動する】
第6回	11月7日 (金) 晴れ	みんなでモノづくり①
第7回	11月19日 (水) 晴れ	みんなでモノづくり②
第8回	11月21日 (金) 晴れ	仲間のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】

活動概要

活動回	活動日	各回の
 <p>第5回</p>	<p>10月31日 (金) 曇り/雨</p>	 <p>自 か か 屋 屋</p> <p>ミラーゼ いた遊び の情報 心に活動</p> <p>【屋外施設にて自然の中で活動する】</p>
<p>第6回</p>	<p>11月7日 (金) 晴れ</p>	<p>みんなでモノづくり①</p>
<p>第7回</p>	<p>11月19日 (水) 晴れ</p>	<p>みんなでモノづくり②</p>
<p>第8回</p>	<p>11月21日 (金) 晴れ</p>	<p>仲間のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】</p>

活動概要

活動回	活動日	各回の構成
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】
第2回	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用いた遊び場で活動する】
第3回	10月16日 (木) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて視覚以外の情報を用いて活動】
第4回	10月24日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう① 【屋外施設にて散歩を中心に活動する】
第5回	10月31日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう② 【屋外施設にて自然の中で活動する】
第6回	11月7日 (金) 晴れ	みんなでモノづくり①
第7回	11月19日 (水) 晴れ	みんなでモノづくり②
第8回	11月21日 (金) 晴れ	仲間のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】

活動概要

活動回	活動日	
第1回	10月3日 (金)	曇り 晴 曇り 曇り/雨
第6回	11月7日 (金)	晴れ
第7回	11月19日 (水)	晴れ
第8回	11月21日 (金)	晴れ



よ
夜
う
を
う
以外
の
情
報
を
用
い
て
活
動

を
中
心
に
活
動

屋外で活動しよう②
【屋外施設にて自然の中で活動す
みんなでモノづくり①

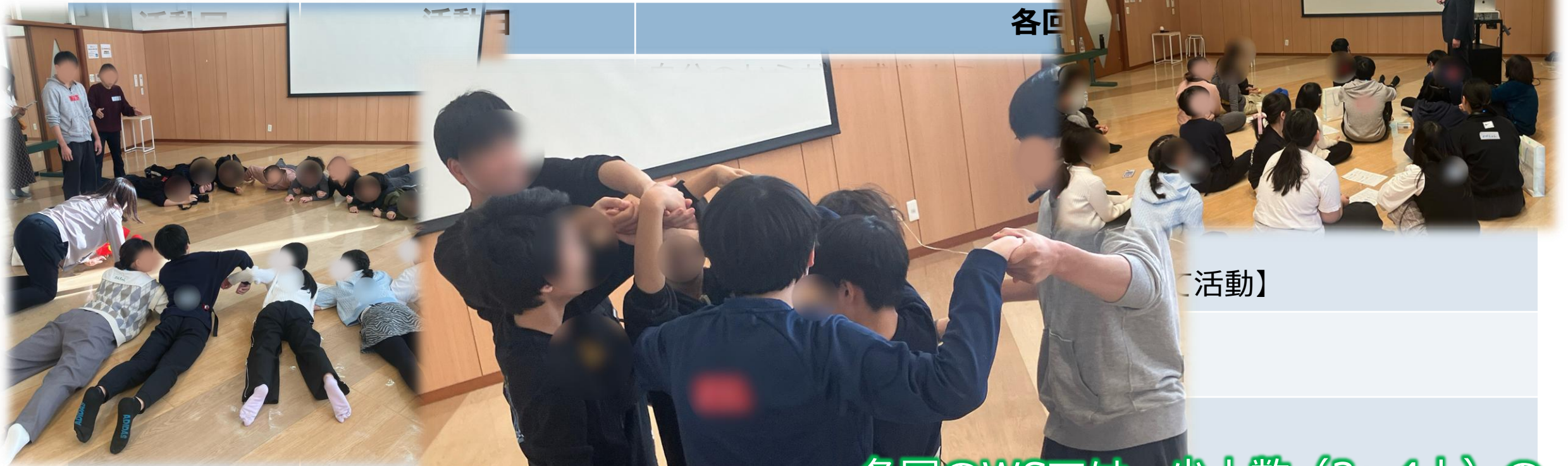
みんなでモノづくり②

仲間のからだを感じよう
【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】

活動概要

活動回	活動日	各回の構成
第1回	10月3日 (金) 曇り	自分のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】
第2回	10月10日 (金) 晴れ	からだを使って遊ぼう① 【屋内施設にて遊具を用いた遊び場で活動する】
第3回	10月16日 (木) 曇り	からだを使って遊ぼう② 【屋内施設にて視覚以外の情報を用いて活動】
第4回	10月24日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう① 【屋外施設にて散歩を中心に活動する】
第5回	10月31日 (金) 曇り/雨	屋外で活動しよう② 【屋外施設にて自然の中で活動する】
第6回	11月7日 (金) 晴れ	みんなでモノづくり①
第7回	11月19日 (水) 晴れ	みんなでモノづくり②
第8回	11月21日 (金) 晴れ	仲間のからだを感じよう 【心拍数, 体温, 唾液アミラーゼ等を測って知る】

活動概要



各回のWSでは、少人数（3～4人）の子どもたち+1人のWS補助員（院生スタッフ）で1つのグループを編成した。

第6回

11月7日

第7回

11月19日

第8回

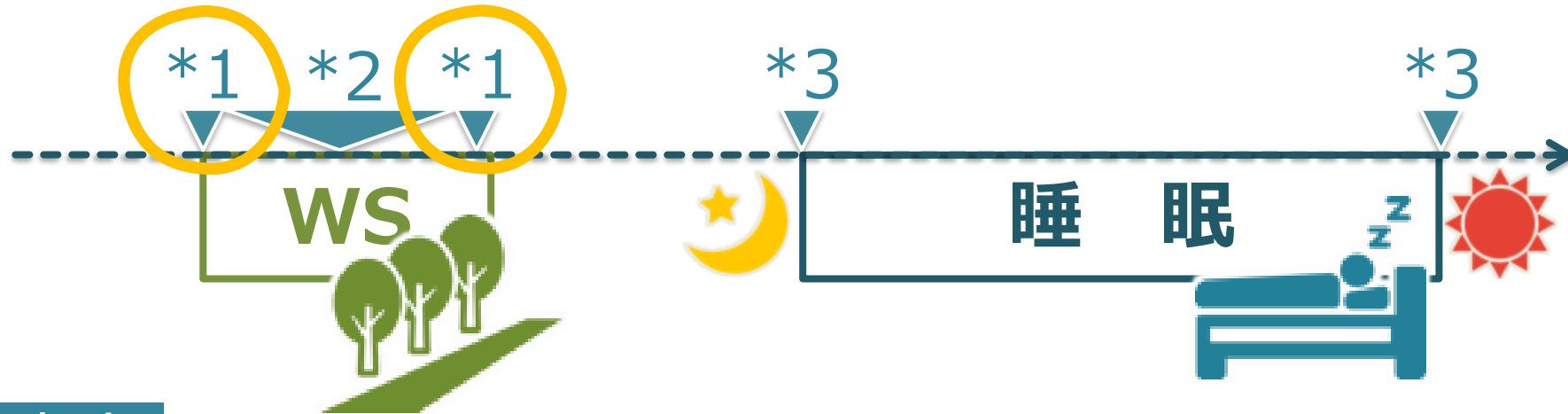
11月21日（金）晴れ

仲間のからだを感じよう

【心拍数、体温、唾液アミラーゼ等を測って知る】

検証方法

□ ワークショップ当日のスケジュール



□ 測定の内容

- *1 ▶ 棒反応テスト測定・カウンター測定（**覚醒水準**），唾液アミラーゼ濃度測定（**ストレス**）
- *2 ▶ 気温・湿度・照度（**環境**），会話量（**コミュニケーション**），活動量・強度（**身体活動**）
- *3 ▶ 寝つき・中途覚醒・寝起き（**睡眠状況**），唾液メラトニン濃度測定（**生体リズム**）

この他，活動前後には，自らのからだを「感じて，知って，考える」ために「気分尺度」「自覚的疲労度」「体温」「心拍数」の測定も実施した。

検証方法（※1）



棒反応測定



カウンター測定



唾液アミラーゼ測定

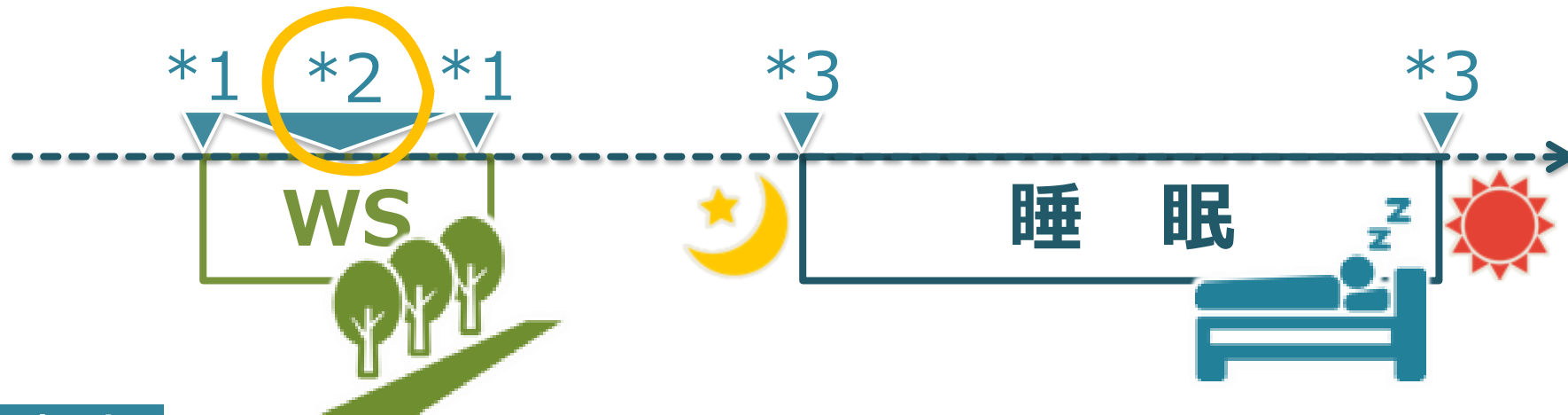


棒反応測定，カウンター測定は，脳の覚醒状況の変化を把握するために測定した。

唾液アミラーゼ測定は，心身のストレス状況を把握するために測定した。

検証方法

□ ワークショップ当日のスケジュール



□ 測定の内容

- *1 ▶ 棒反応テスト測定・カウンター測定（**覚醒水準**），唾液アミラーゼ濃度測定（**ストレス**）
- *2 ▶ 気温・湿度・照度（**環境**），会話量（**コミュニケーション**），活動量・強度（**身体活動**）
- *3 ▶ 寝つき・中途覚醒・寝起き（**睡眠状況**），唾液メラトニン濃度測定（**生体リズム**）

この他、活動前後には、自らのからだを「感じて、知って、考える」ために「気分尺度」「自覚的疲労度」「体温」「心拍数」の測定も実施した。

検証方法（※2）



子どもたちは、左胸に照度計（Onset computer製MX2202）、右腰に身体活動量計（ActiGraph製wGT3X-BT）を活動中に装着して、照度、活動量・強度を測定した。

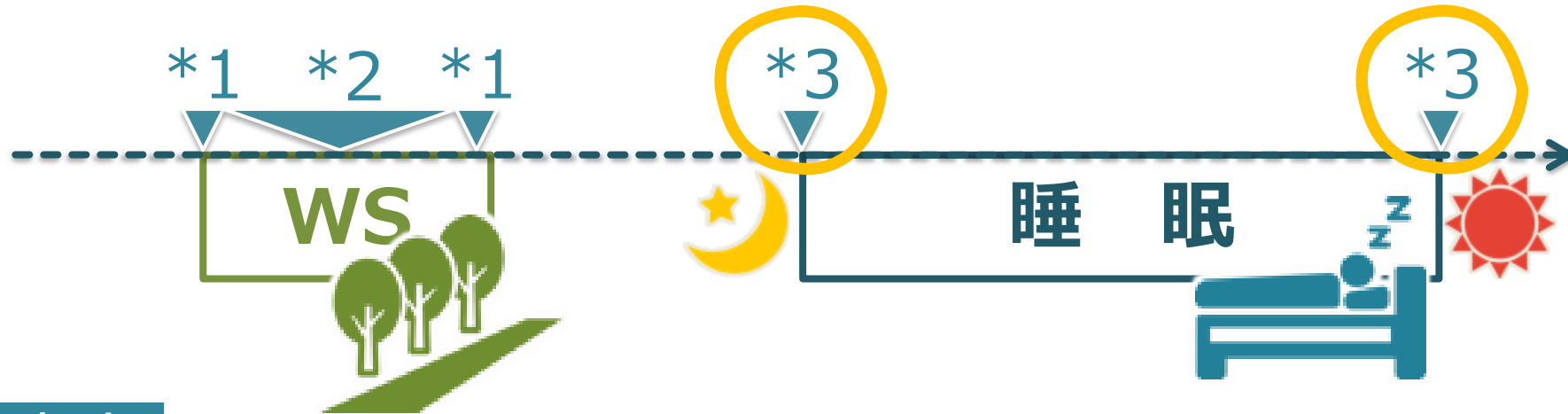
また、WS補助員（院生スタッフ）は、360度ウェアラブルカメラ（LINK FLOW製PB100G）を装着して活動や会話の内容を記録した。

さらに、会場には会話量計測器（Hylable製Bamiel）を設置し、会話量の把握にも努めた。



検証方法

□ ワークショップ当日のスケジュール



□ 測定の内容

- *1 ▶ 棒反応テスト測定・カウンター測定（**覚醒水準**），唾液アミラーゼ濃度測定（**ストレス**）
- *2 ▶ 気温・湿度・照度（**環境**），会話量（**コミュニケーション**），活動量・強度（**身体活動**）
- *3 ▶ 寝つき・中途覚醒・寝起き（**睡眠状況**），唾液メラトニン濃度測定（**生体リズム**）

この他，活動前後には，自らのからだを「感じて，知って，考える」ために「気分尺度」「自覚的疲労度」「体温」「心拍数」の測定も実施した。

検証方法（＊3）

日本体育大学ラボ

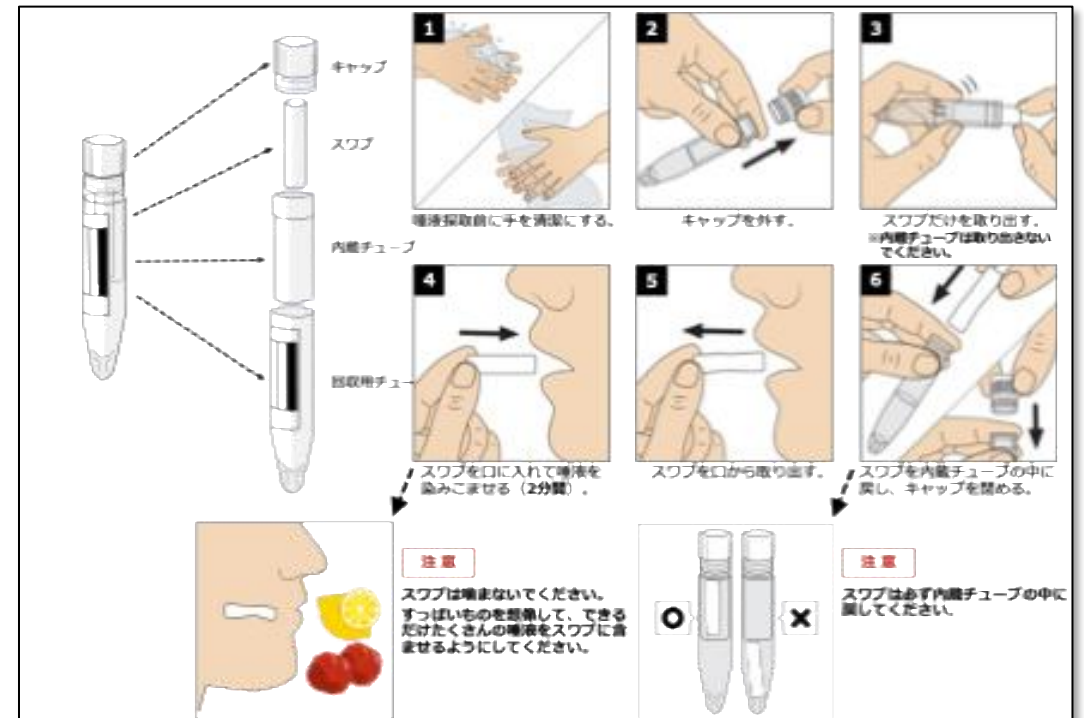
生活記録表



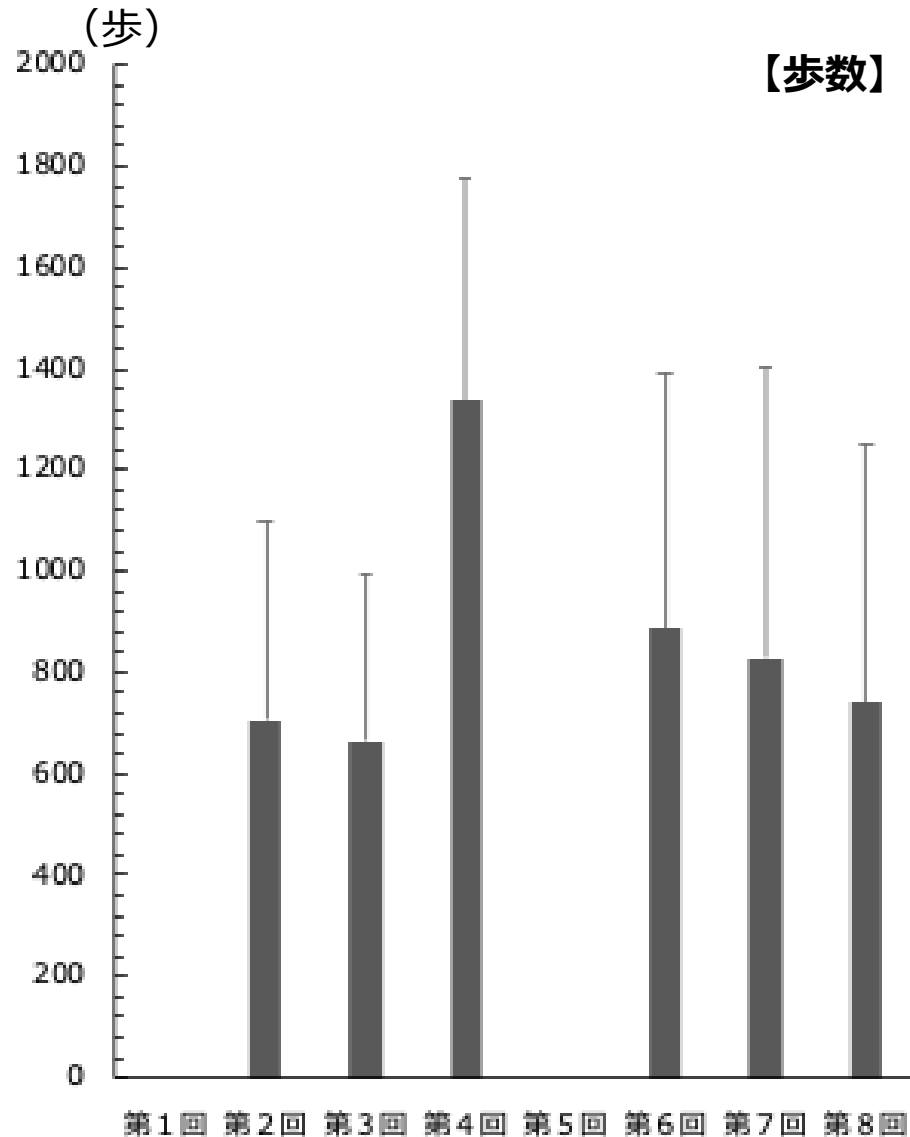
名前 _____

睡眠状況（就床時刻，起床時刻，寝つき，中途覚醒，寝起き，日中の眠気，服薬の状況）は生活記録表を用いて各家庭に記録した。

また，メラトニン濃度測定のための唾液は第1・3・5・7回のWS後の就床前とその翌朝起床後に採取した。



研究から得られた知見

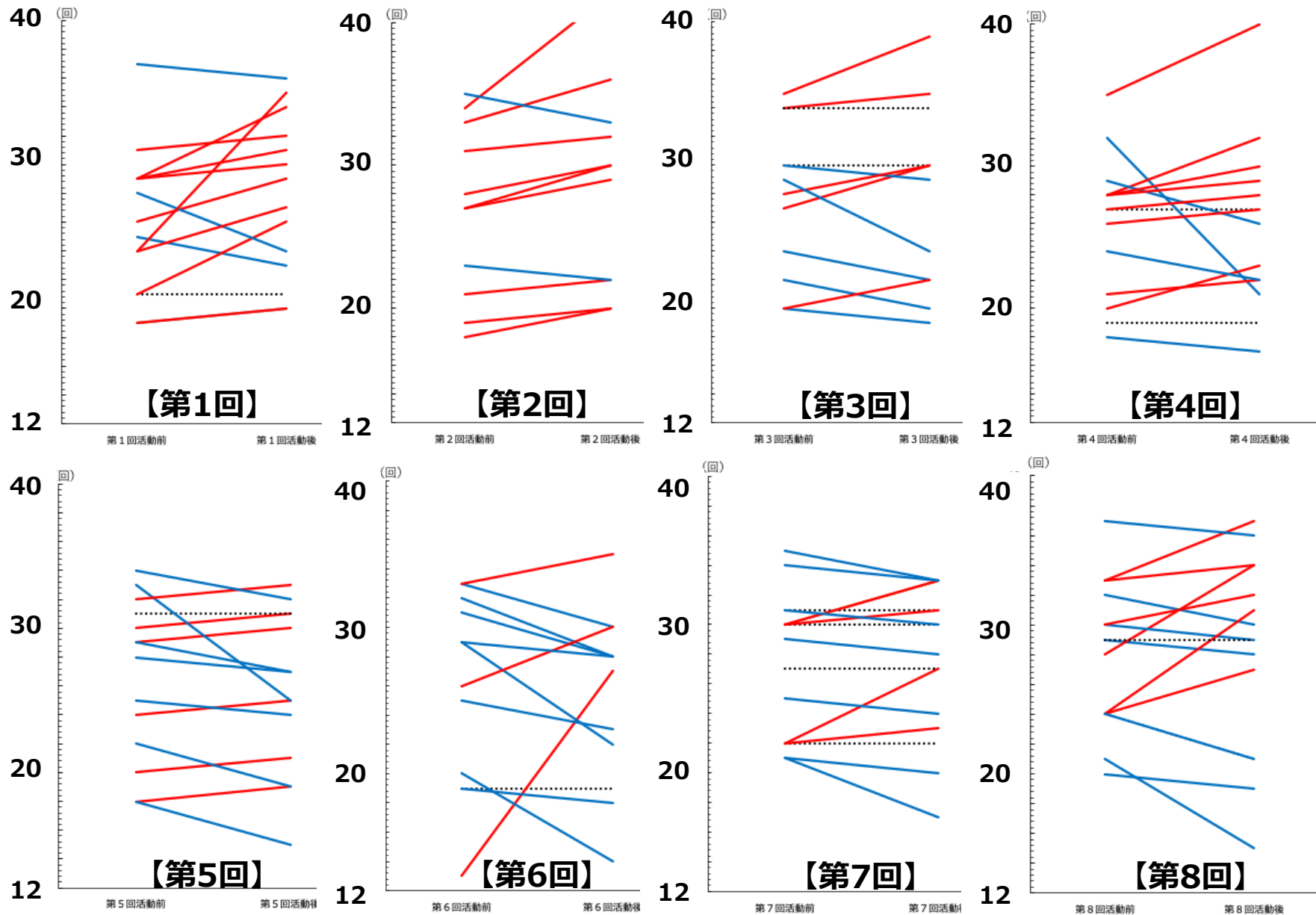


第4回WSで若干高値を示すものの、各回のWSにおける歩数に大きな違いは確認されなかった。

図1 各WS回における歩数

研究から得られた知見

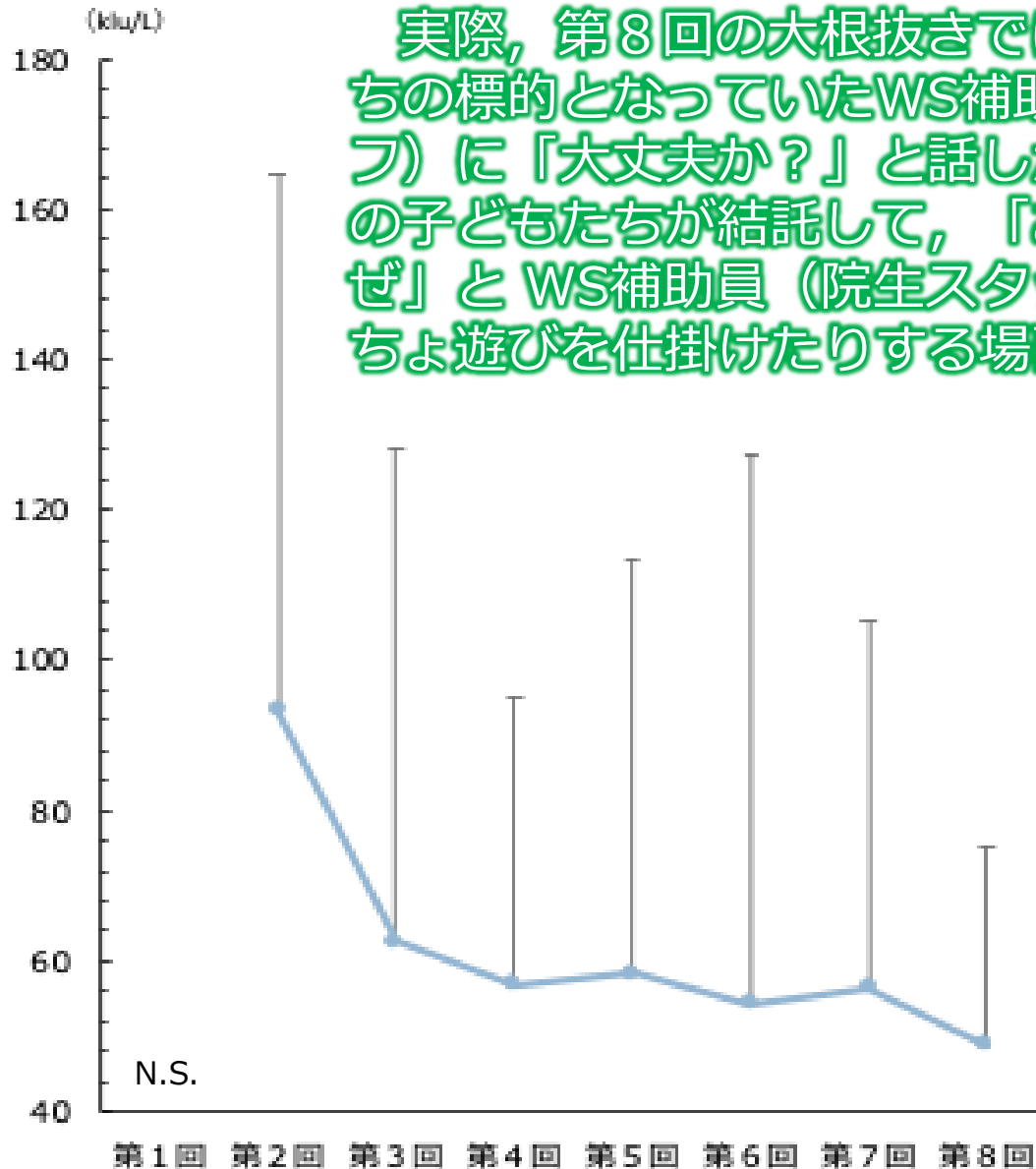
覚醒水準／カウンター測定



活動量の結果同様、WS前後における覚醒水準の多寡にも、各回の大差は認められなかった。

図2 各WS前後におけるカウンター測定値

実際、第8回の大根抜きでは、多くの子どもたちの標的となっていたWS補助員（院生スタッフ）に「大丈夫か？」と話しかけたり、異なるFSの子どもたちが結託して、「あいつ遊んでやろうぜ」とWS補助員（院生スタッフ）にこちょこちょ遊びを仕掛けたりする場面があった。



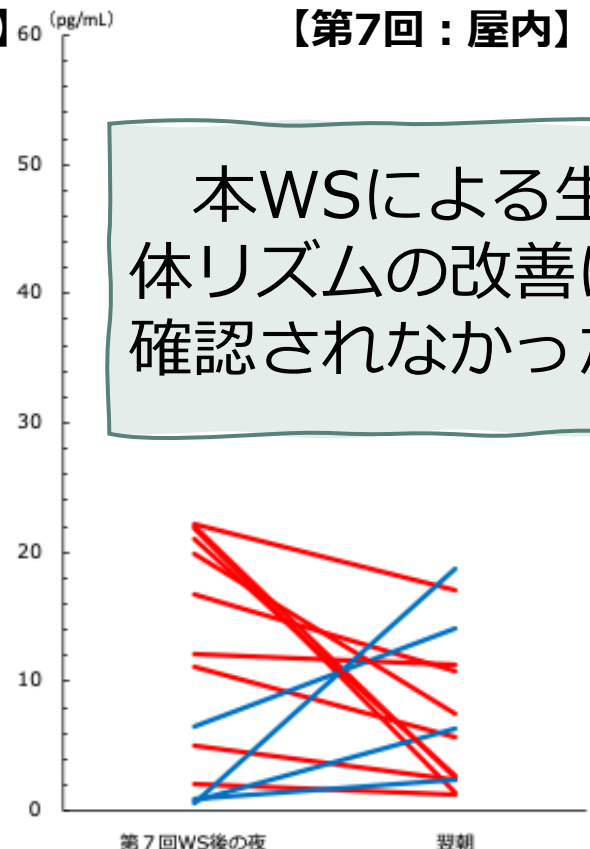
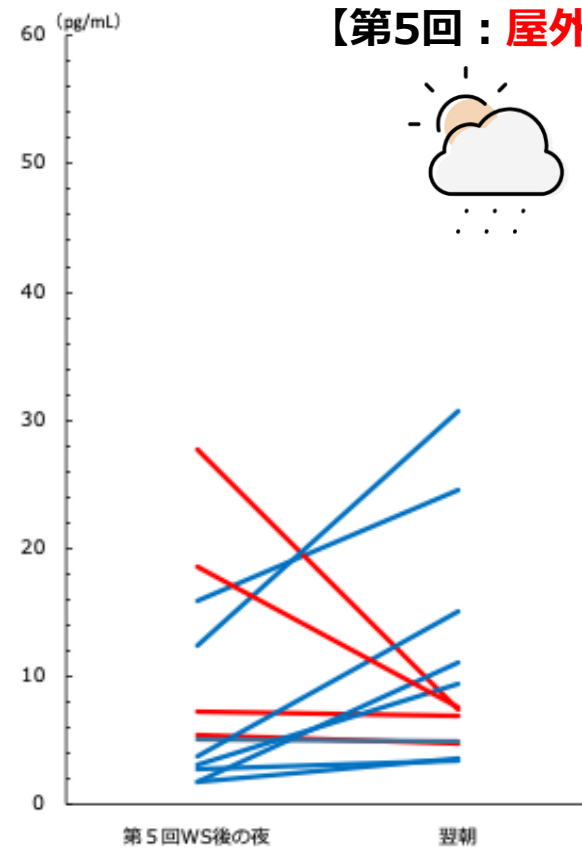
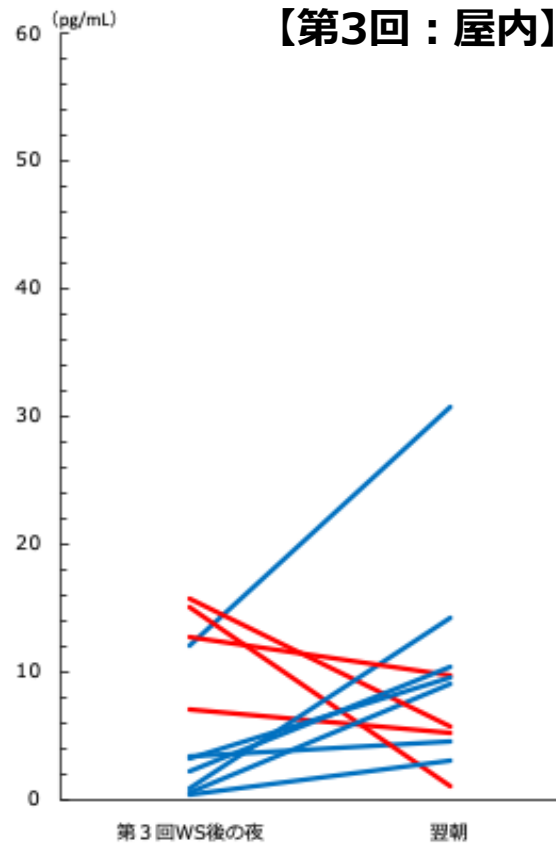
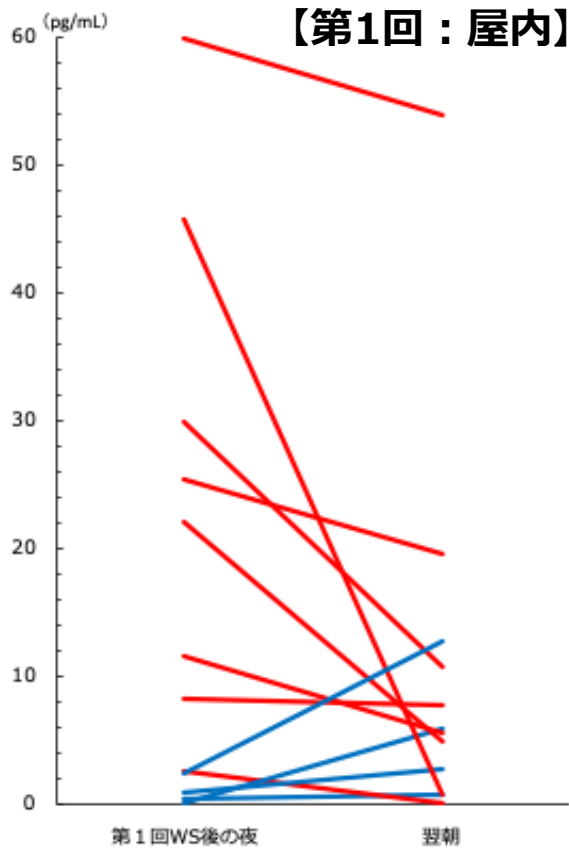
活動量，覚醒水準の結果に反して，WS後のストレス状況は回を重ねるごとに低下していく様子が確認された。

このような結果は，精神的緊張が終盤に向けて緩和していく様子を物語っているものと推測された。

図3 各WS前後における唾液アミラーゼ測定値

研究から得られた知見

生体リズム／メラトニン



本WSによる生体リズムの改善は確認されなかった。

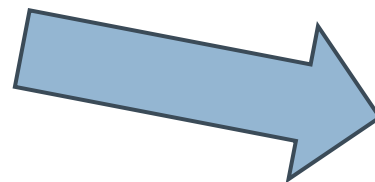
図4 第1, 3, 5, 7回WS当日夜, 翌日朝の唾液メラトニン濃度

研究から得られた知見

コミュニケーション／会話

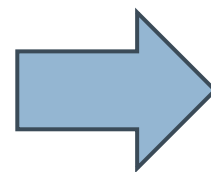
表1 活動中におけるからだや測定結果を意識していると思われる発言（一部）

状況	発言
唾液アミラーゼの説明を受けた測定後、測定値が高値であったことを確認したとき	「私は緊張しいだから」
カウンター上の測定値が活動前よりも活動後に上がっていることを確認したとき スタッフがそれを見て「たくさん動いたから上がるよ」と声をかけ	「え？え？何で？」と興味を示す 「へえー」と納得する
活動で楽しかったことを聞かれて	「いつも自分で絵をかくときは、細い線でかくけど、手を使って絵の具で絵を描いたときは、『自分ってこんなに大胆な絵が描けるんだ！』と驚いた」
通常高値である唾液アミラーゼが低値であったとき	「今日は低い！」とこれまでの値を理解した言動であった
身長が少し高い男子が、フラフープをくぐる遊びが難しいことを受けて	「足からは難しかったからね、頭からいってみます」
活動後のアミラーゼが高くなっているのを話した際に	「緊張した」「疲れた」と発言し、アミラーゼが高くなる要因を理解している
からだの測定を拒否することが多かった小学生男子だが、最後の測定では、自分の気持ちを数字で表すことができ、カウンターも測定できた。	「非利き手は苦手なんだよなあ」と自分の不得手も、測定値の理解もできる
目隠しをした状態でちくちくしたものを触った際に	ちくちくしたものを触って「これを触っていたんだ」と驚いていた
生活記録票の就寝・起床時刻の欄を見てその後、メラトニンの測定時間を一緒に決める	「やばい」と笑いながら言っていた 「頑張ってみる」と積極的な姿勢に切り替わる
活動前のアミラーゼの数値を見て	「最近高いんだよな」と数値の意味を理解していた



「意外とストレスあるんだな」
「（○さん）緊張しているの？」

測定値から自他のからだの特徴を「感じて・知って・考える」様子が確認された。



「（記録）更新！」
「運動したら減るのか？増えるのか？」

遊びによって変化するからだを「感じて・知って・考える」様子が確認された。

研究から得られた知見（子どもの支援方法）

本WSでは、大人も子どもも共に遊ぶことのできる空間を意識した。遊んでも良いという空間を作りをするために、大人が率先して遊びに参加した。このことは、子どもの参加への気持ちを後押ししていた可能性がある。さらに、大人からコミュニケーションの距離を縮めていく姿勢も遊びには有効であったと考える。

また、遊びの内容も競争を伴わない遊びや距離の近いパーソナルな遊びを取り入れた。これにより、子ども同士が自然に関わっていたと推察される。



研究から得られた知見（子どもの支援方法）

以上の結果から、全8回のWSにおける「遊び」を通して、子ども自身が自他のからだを「感じて・知って・考える」機会を提供し得る可能性が確認された。また、そのような活動は生体リズムの改善には貢献できなかったものの、精神的緊張を緩和する可能性も示された。

このような結果は、子ども3~4人とWS補助員（院生スタッフ）1人と
いった子どもを取り巻く豊富な人的環境を確保することの重要性を示唆しているものと考えられる。その上で、各回のWSでグループ編成を変更するといった流動的な関わりを保障することにより、子ども間、子ども-WWS補助員（院生スタッフ）間の交流が豊かになり、子ども一人ひとりの興味関心が引き出されていったと考える。



本調査研究の結果、**遊び**を通して、子ども自身が自他のからだを「**感じて**、**知って**、**考える**」機会を提供し得る可能性が確認された。また、そのような活動は生体リズムの改善には貢献できなかったものの、精神的緊張を緩和する可能性も示された。

一方で、本調査研究で行うWSの実装には、子ども一人ひとりに寄り添う多様な立場の他者といった豊かな人的環境が必要であるとも推察された。

研究成果から提言できる フリースクール等の実践

学校外の子供の多様な学びに関する
調査研究事業

安心して思うままに **好奇心を開こう**

遊びを柱にした実践の創造



学校外の子供の多様な学びに関する調査研究事業 R7年度成果報告会

明治学院大学 成果報告



社会力の育成を通して、 キャリア意識を向上させる活動

～大学生と関わり、共感能力を高め、自己理解を深める～



明治学院大学

研究代表者 石井久雄

テーマ設定の理由

目的: 社会力育成を通して、子どもの「キャリア意識」を向上させる活動

背景: 不登校支援の課題

- 学校復帰だけでなく、広く「進路の問題」として社会的自立を支援
- 不登校は「キャリア成熟・選択」の課題と捉え、キャリア意識の向上が必要
- 文部科学省の示すキャリア教育の中心課題は、「基礎的・汎用的能力の育成」
 - ✓ 「人間関係形成・社会形成能力」
 - ✓ 「自己理解・自己管理能力」
 - ✓ 「課題対応能力」
 - ✓ 「キャリアプランニング能力」

社会力: 社会を作り、運営し、変革する力

- 基盤能力は「他者認識力」と「共感・感情移入能力」
- 多様な他者・協働活動が育成に重要
- キャリア教育における「基礎的・汎用的能力」と関連が深い

調査研究の概要

研究内容: 大学生パートナーと共に「社会力の基盤となる能力」を育成

- ▶ 他者への関心・共感能力を高める活動を通じた社会力の育成 (第2~5回)
- ▶ 自己を意識した活動を通じたキャリア意識の向上 (第6~8回)

検証方法: 大学生パートナーの共感的・肯定的な関わりのもと活動

- ▶ 実施前後のキャリア意識得点の変化を分析
- ▶ 活動中の動画・音声記録と子どもの振り返りシートを分析

期待される成果:

- ▶ キャリア意識の向上による「学ぶ意欲」「学ぶ力」の増進
- ▶ 大学生パートナーの成長・変化の検証

調査研究の内容②

(子どもの興味関心を引き出す工夫)

大学生パートナーの共感的関わり

▶ 安心感と自己表現の促進

身体を使った活動の導入

▶ 他者とのコミュニケーション促進

アニメーション作品の活用

▶ 成長の物語から共感力・言語化力を高める

大学生活・学問との出会い

▶ 学びの意味づけと動機づけを促進

活動の概要

対象者：小学5年生～中学3年生

実施内容（全8回・各70分）

▶ イントロダクション

- ✓【第1回】大学生のことを知ろう①：大学生生活の楽しさを共有、ニックネーム付け

▶ 他者を意識した活動

- ✓【第2回】ボッチャ・モルック体験：チーム対抗で遊び、協働性を育む
- ✓【第3回】共創ゲーム：大学生と一緒にゲームを考え、実施
- ✓【第4回】他者紹介動画作成：インタビューから他者理解を深める
- ✓【第5回】多様な他者との出会い：赤ちゃん・障害者・高齢者・外国人など

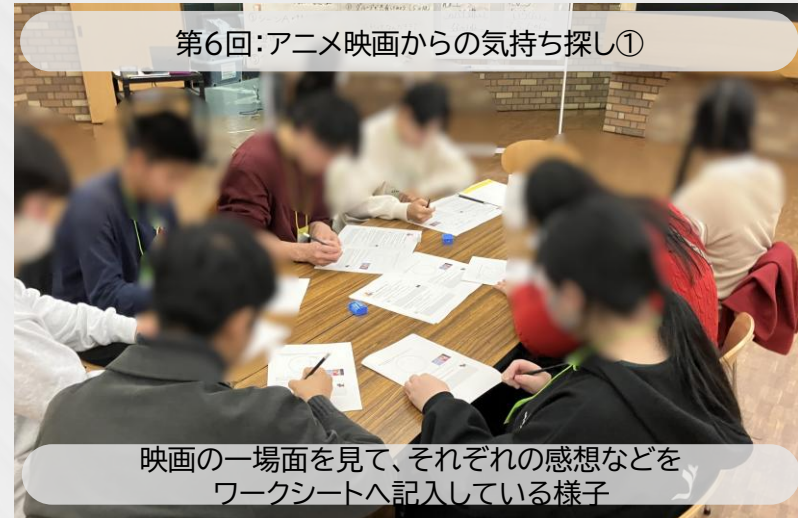
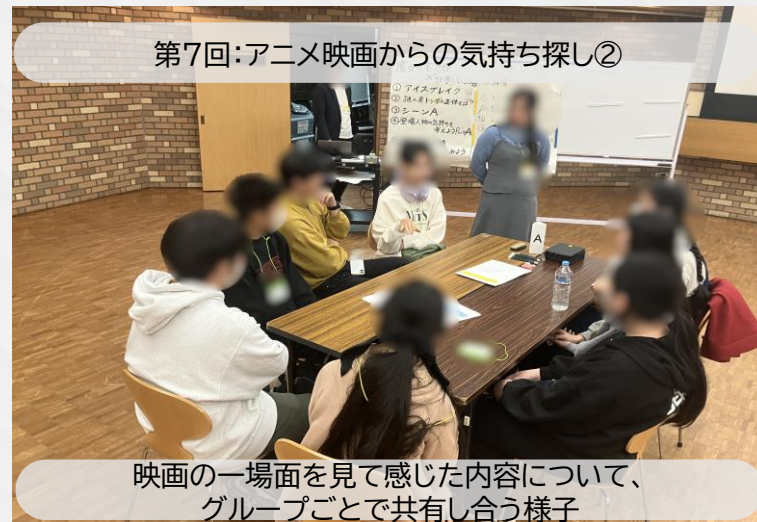
▶ 自己を意識した活動

- ✓【第6回】アニメーション作品からの気持ち探し①：
- ✓【第7回】アニメーション作品からの気持ち探し②：好きなセリフを通して自己理解を深める
- ✓【第8回】大学生のことを知ろう②：専門分野・将来の夢を紹介し、関心を広げる

活動の様子



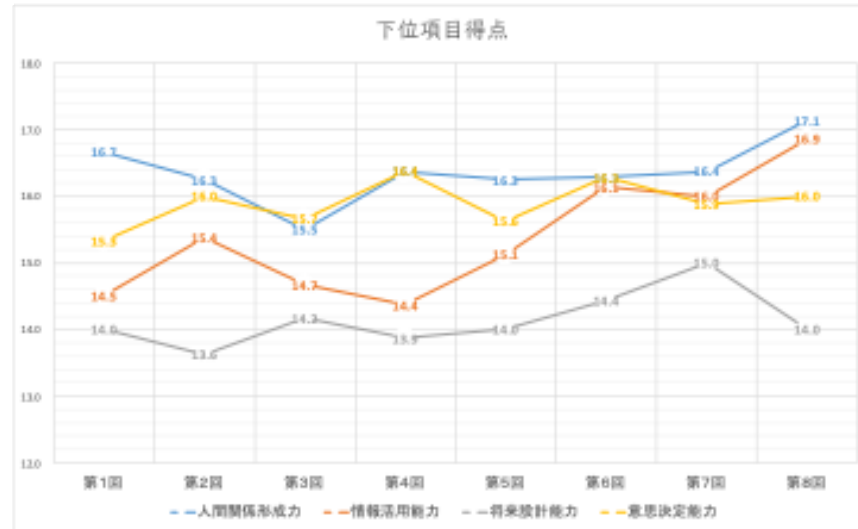
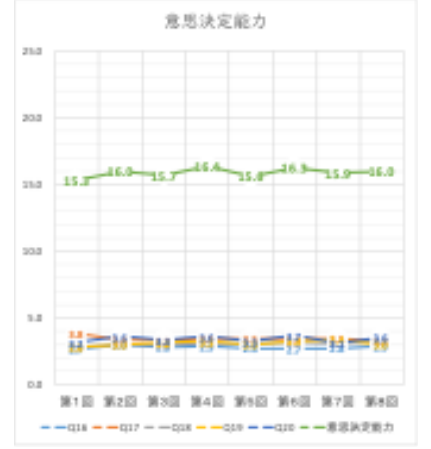
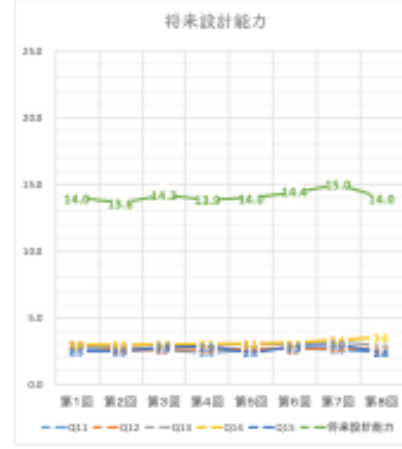
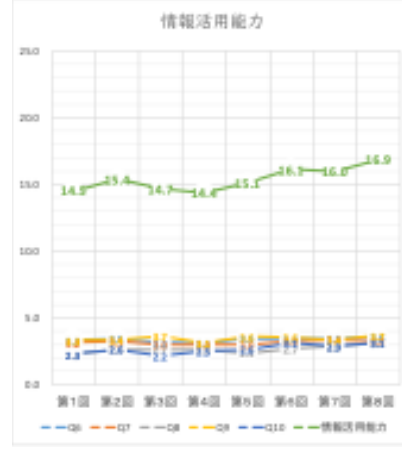
活動の様子



全体の推移：キャリア意識質問票得点推移

※全8回中7回以上参加した子ども(N=8)の平均値の推移

列1	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	人間関係	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	活用者	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	未設計者	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	思決定前	合計得点
第1回	3.7	3.2	3.7	3.3	2.8	16.7	3.3	3.2	2.3	3.3	2.3	14.5	2.7	3.0	2.8	3.0	2.5	14.0	2.7	3.8	2.8	2.8	3.2	15.3	60.5
第2回	3.6	3.0	3.3	3.5	2.9	16.3	3.5	3.3	2.9	3.4	2.8	15.4	2.8	2.6	2.9	3.0	2.5	13.6	3.0	3.4	3.0	3.0	3.6	16.0	61.3
第3回	3.3	2.8	3.3	3.5	2.5	15.5	3.2	3.0	2.7	3.7	2.2	14.7	2.7	2.7	3.0	3.0	2.8	14.2	2.8	3.3	3.0	3.2	3.3	15.7	60.0
第4回	3.6	3.1	3.5	3.4	2.8	16.4	3.1	3.0	2.8	3.1	2.5	14.4	2.4	2.8	2.9	3.1	2.9	13.9	2.9	3.5	3.1	3.3	3.6	16.4	61.0
第5回	3.6	3.1	3.5	3.3	2.8	16.3	3.5	3.0	2.4	3.6	2.6	15.1	2.6	2.8	3.1	3.1	2.4	14.0	2.8	3.5	3.1	3.0	3.3	15.6	61.0
第6回	3.6	3.1	3.4	3.3	2.9	16.3	3.4	3.3	2.7	3.6	3.1	16.1	2.7	2.7	3.0	3.1	2.9	14.4	2.7	3.4	3.1	3.3	3.7	16.3	63.1
第7回	3.6	3.0	3.4	3.4	3.0	16.4	3.5	3.4	2.9	3.4	2.9	16.0	2.8	2.8	3.3	3.4	3.0	15.0	2.8	3.5	3.1	3.4	3.1	15.9	63.3
第8回	3.7	3.3	3.6	3.6	3.0	17.1	3.6	3.3	3.1	3.7	3.1	16.9	2.4	2.7	2.9	3.6	2.4	14.0	2.9	3.3	3.3	3.0	3.6	16.0	64.0



個人の変化 (一部)

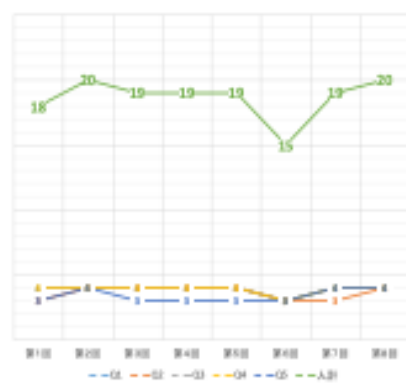
学年	性別	平均
あ3	女子	前期

キャリア意識調査得点

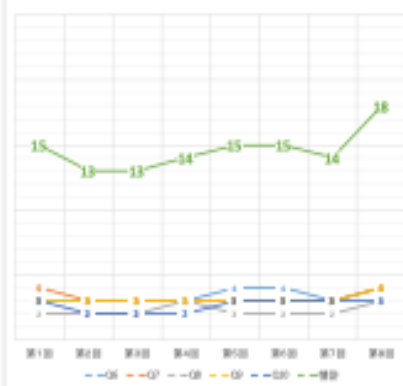
表あ3-4

項目	人間関係形成力					情報活用能力					将来設計能力					意思決定能力					キャリア意識									
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	合計	Q6	Q7	Q8	Q9	合計	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	合計	Q15	Q16	Q17	Q18	合計	Q19	Q20	合計	合計	変動の割合			
第1回	4	3	4	4	3	18	3	4	3	3	13	3	3	3	3	12	3	4	3	3	3	13	3	3	3	13	64	とても楽しかった	いらないことを覚悟してのこと	最初いらないことを覚悟してのこと
第2回	4	4	4	4	4	20	3	3	3	3	13	3	3	3	3	12	3	3	3	3	3	13	3	3	3	13	61	とても楽しかった	ぼっちでもしゃべりかけてもらいました	いらない目で嫌しかったです
第3回	4	4	4	4	3	19	3	3	3	3	13	3	3	3	3	12	3	3	3	3	3	13	3	3	3	13	60	とても楽しかった	はつたゲームも楽しめたので良かったです	いらない目で嫌しかったです
第4回	4	4	4	4	3	19	3	3	3	3	14	3	3	3	3	14	3	3	3	3	3	13	3	3	3	13	62	とても楽しかった	自分で選んだ活動が楽しかったです	いらないことを覚悟してしたことだったので楽しかったです
第5回	4	4	4	4	3	19	4	3	3	3	15	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	14	3	3	3	14	63	とても楽しかった	いらないことを覚悟して楽しかったです	いらない目で嫌しかったです
第6回	3	3	3	3	3	15	4	3	3	3	15	3	3	3	3	14	3	3	3	3	3	14	3	3	3	14	58	とても楽しかった	楽しいうことを覚悟してのことだったので	いらない目で嫌しかったです
第7回	4	3	4	4	4	19	3	3	3	3	14	3	3	3	3	14	3	3	3	3	3	14	3	3	3	14	61	とても楽しかった	いらないことを覚悟して楽しかったです	いらない目で嫌しかったです
第8回	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	18	3	3	3	3	14	3	3	3	3	3	13	3	3	3	13	67	とても楽しかった	大学のみんなのおかげで楽しかったです	いらない目で嫌しかったです

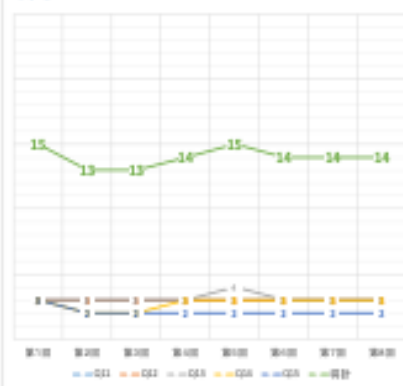
図あ3-1



図あ3-2



図あ3-3

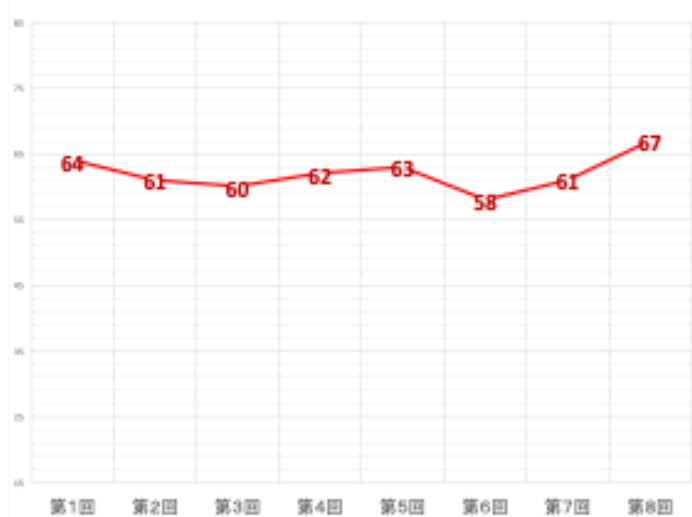


図あ3-4



図あ3-5

キャリア意識得点



表あ3-3

○ 質問の学生の意見を聞いて考えたいこと

意見者	感想
■	私の意見は友達からだけと、受けてみたいと思いました。
■	たくさん留学して、すでに思ったし、日本語を覚える必要にないのかもしれないと思いました。
■	海外に行っているのを見て、英語を覚える必要にないのかもしれないと思いました。
■	海外活動でファーストステップのことについて知りたいと思いました。

○ 質問の学生の意見で一番印象的だった大学生の意見と、その理由

■の意見、よに受けたいように思いました。

○ 質問を受けて、これからチャレンジしてみたいことや目標

留学してみたいし、やめたことないことにチャレンジしてみたいと思いました。

★ 活動全体の振り返り 表あ3-2

○ 楽しかったこと

大学金と貯めて良かった

○ 成長したと思う点

コミュニケーション

○ 活動全体の感想や意見

カーゲームやボッチャも大学後と一緒にするのがあるといいです

個人の変化 (一部)

対象者	学年	性別	参加回数
う1	中学3年生	男	8回

キャリア意識調査得点

表 1-4

回	人間関係形成力					情報活用能力					将来設計能力					キャリア意識		
	Q1	Q2	Q3	Q4	合計	Q6	Q7	Q8	Q9	合計	Q10	Q11	Q12	Q13	合計	Q14	Q15	Q16
第1回	4	3	3	4	14	3	2	4	3	12	2	3	4	3	12	2	4	3
第2回	4	3	3	4	14	3	2	3	3	11	2	3	3	3	11	2	3	2
第3回	4	3	3	4	14	3	3	3	4	13	2	3	4	3	12	2	4	3
第4回	4	0	3	3	10	3	2	3	2	10	2	2	3	3	10	2	4	3
第5回	4	0	3	3	10	4	3	2	4	13	2	2	3	3	10	2	4	3
第6回	4	0	3	4	11	4	3	2	4	13	3	3	3	3	12	2	4	3
第7回	4	3	3	3	13	4	4	3	4	15	3	3	3	3	12	2	4	3
第8回	4	3	3	3	13	4	3	3	4	14	2	3	3	3	11	2	3	2

図 1-1

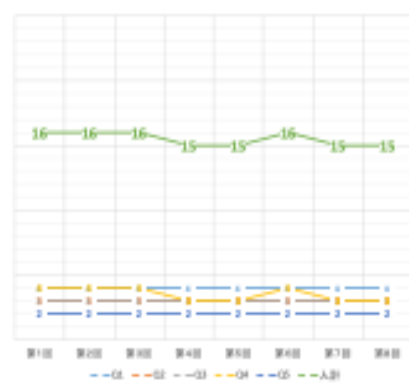


図 1-2

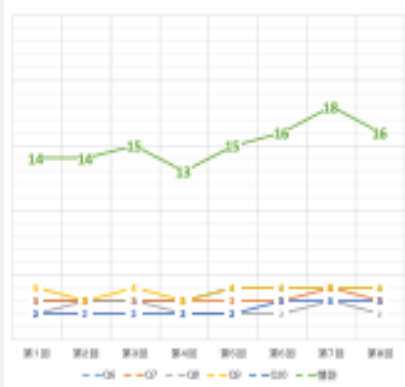


図 1-3

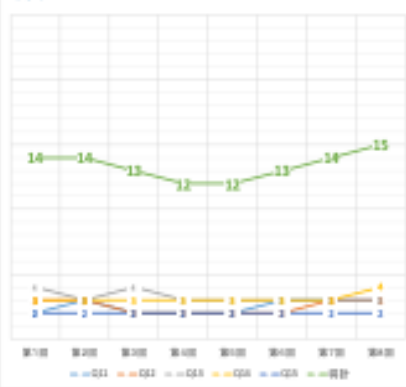


図 1-4



図 1-5

キャリア意識得点

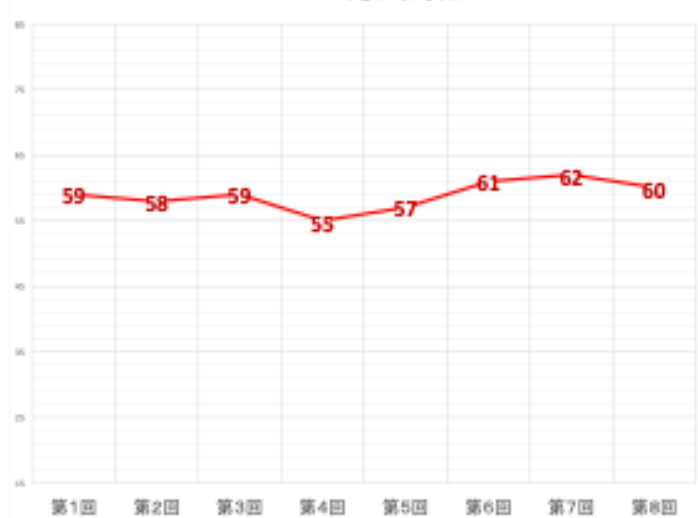


表 1-3

① 第4回の学生の意見を聞いて考えたこと

発言者	感想
■	社会通制を積極的に採用されていて、とても素晴らしいことだと思った。
■	ドイツに行きたいと思っているので、ドイツの経験を聞けて良かった。
■	医療でも情報によって変化が起きていると知ることができた。
■	やりたいことも、そのままやっていると感じて、素晴らしいと思った。

② 第5回の学生の発言で一番印象的だった大学生の発言と、その理由

■	人の発言、海外で働きたい、幅広いことをやっていると、印象に残った。
---	-----------------------------------

③ 第5回を受けて、これからアクションしてみたいことや目標

■	海外に行ったり、やりたいことを実践にやること。
---	-------------------------

★ 活動全体の振り返り 表 1-2

○ 良かったこと

大学生と関わったり、普段できない経験をさせてもらえた。

○ 成長したと思う点

お堅いところでも柔軟に行動しなくなった。

○ 活動全体の感想や意見

大学生の対応が良かったのと、内容一つ一つが面白いもので、とても勉強になった。

個人の変化 (一部)

性別	学年	性別	学年
男女	小学生	女	7期

キャリア意識調査結果

表 4-4

期	人間関係形成力										情報活用能力										将来設計能力										キャリア意識		
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	合計	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	合計	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	合計	Q17	Q18	Q19	合計	合計得点	活動の楽しさ	意欲	得しかった理由						
第1期	13	14	13	14	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	N/A	13							
第2期	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	54	とても楽しかった	とても楽しかったです	期待通りでした	期待通りでした				
第3期	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	57	とても楽しかった	楽しかったです	期待通りです	期待通りです				
第4期	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	56	とても楽しかった	期待が裏切った	期待が裏切った	期待が裏切った				
第5期	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	57	とても楽しかった	英文学専攻で楽しかったです	楽しかったです	楽しかったです				
第6期	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	54	とても楽しかった	なかなか面白い事だったので楽しかったです	楽しかったです	楽しかったです				
第7期	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	56	とても楽しかった	ライブが面白かったです	楽しかったです	楽しかったです				
第8期	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	57	とても楽しかった	大学の事を知れて面白かったです	楽しかったです	楽しかったです				

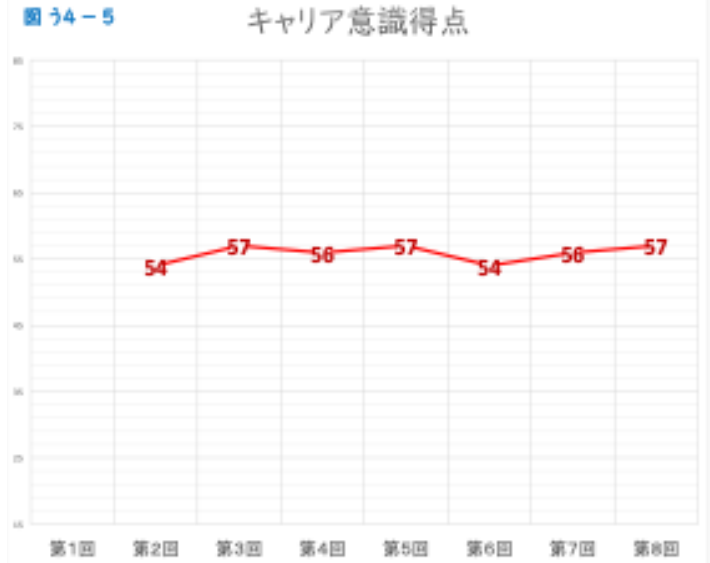
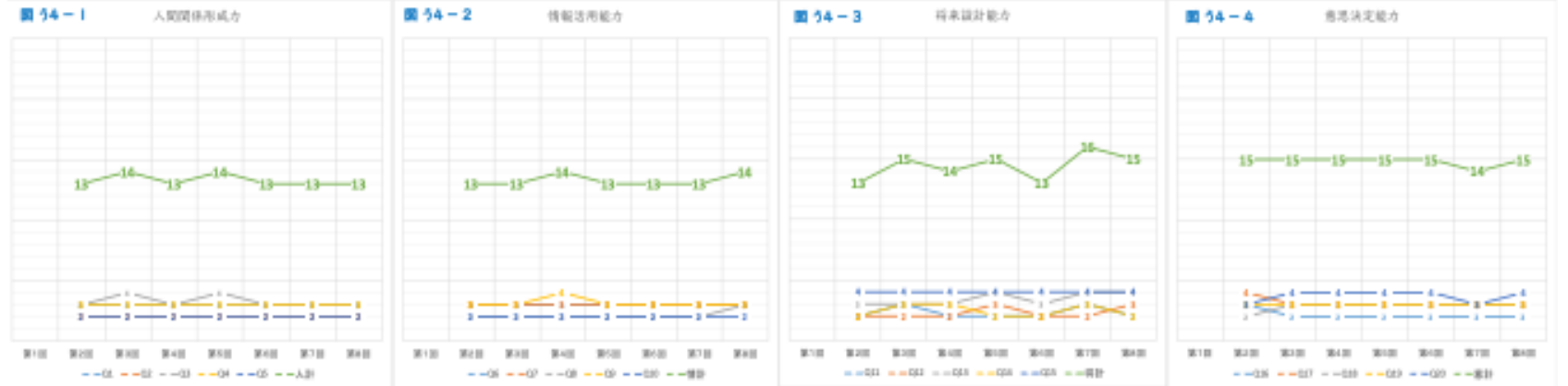


表 4-3

第1期の学生の意見を聞いて考えたこと

① 意欲者

意欲者	感想
[Bar]	フアンダーワグス入學、手科学、児童指導専攻。
[Bar]	イギリス、アメリカ、ドイツに留学、読書、日本語の勉強。
[Bar]	フランスに留学、読書。
[Bar]	アメリカ留学、メーカー営業。

② 期待通りの学生で一番印象的であった大学生の意欲者、その理由

[Bar] の意欲者。

③ 期待外れを覚悟して、これからアクションしてみたいことや目標

海外に行ってみたい。

- ★ 活動全体の振り返り 表 4-2
- 良かったこと
- ポッチャヤやメルックが楽しかったです。また大学を見てみたいです。
- 成長したと感じる
- コミュニケーション力が上がる、機会があった。
- 活動全体の感想や意見
- 楽しかったです。

個人の変化 (一部)

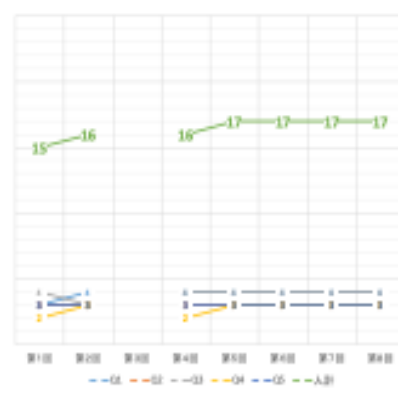
氏名	学年	性別	学年別
あ	中学1年生	男	7期

キャリア意識調査得点

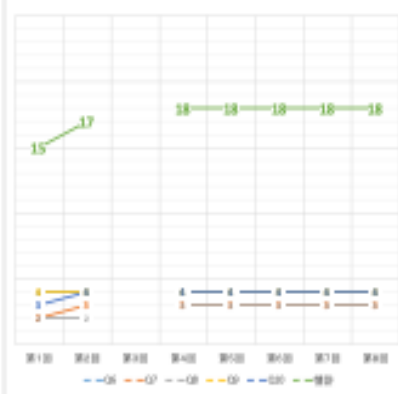
表あ1-4

期	人間関係形成力					情報活用能力					将来設計能力					キャリア意識		目標の明瞭さ	意思	押し切った思い	
	Q1	Q2	Q3	Q4	合計	Q6	Q7	Q8	Q9	合計	Q10	Q11	Q12	Q13	合計	Q14	Q15				
第1回	3	3	4	2	12	4	2	3	4	13	3	4	3	3	13	2	4	62	とてもなかった	大学について少し知る必要がなかった	みんな早くして卒業したい
第2回	4	3	3	3	13	4	3	3	4	14	3	4	4	3	14	3	4	67	とてもなかった	スポーツを通して大学を知ることができた	とても楽しそうだった
第3回	4/A	4/A	4/A	4/A	16/A	4/A	4/A	4/A	4/A	16/A	4/A	4/A	4/A	4/A	16/A	4/A	4/A	N/A	ない	ない	ない
第4回	4	3	4	2	13	4	3	3	4	14	2	4	4	3	13	2	4	66	とてもなかった	大学生が楽しんでいるので少し興味がある	早く進んでみたい、遅くなくて済むといい
第5回	4	3	4	3	14	4	3	3	4	14	3	4	4	3	14	2	4	68	とてもなかった	色んな人と話し聞ける事ができたと感じ	貴重な経験に感謝している
第6回	4	3	4	3	14	4	3	3	4	14	3	4	4	3	14	3	4	70	とてもなかった	APCという経験が自分の今後の成長につながる	色んな人と話せるのがいいと思う
第7回	4	3	4	3	14	4	3	3	4	14	3	4	4	3	14	3	4	71	とてもなかった	経験を通して自分の将来を考えてみた	おもしろいと思うのでとてもいいと思う
第8回	4	3	4	3	14	4	3	3	4	14	3	4	4	3	14	3	4	71	とてもなかった	大学の生活がとても興味深くて面白かった	毎日笑顔で迎えているのでとても楽しかった

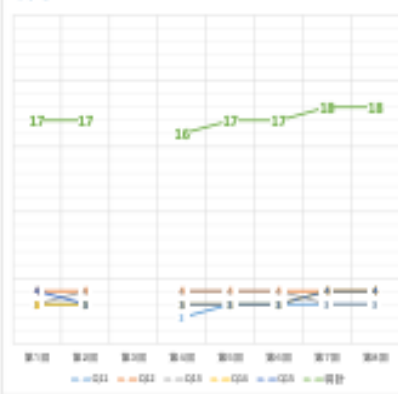
表あ1-1



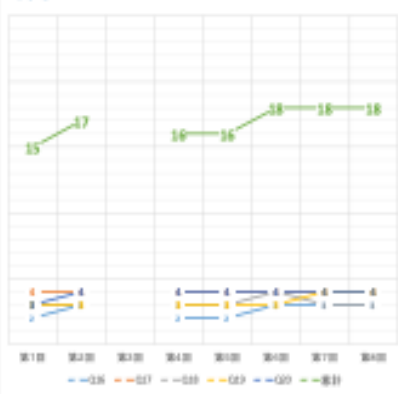
表あ1-2



表あ1-3

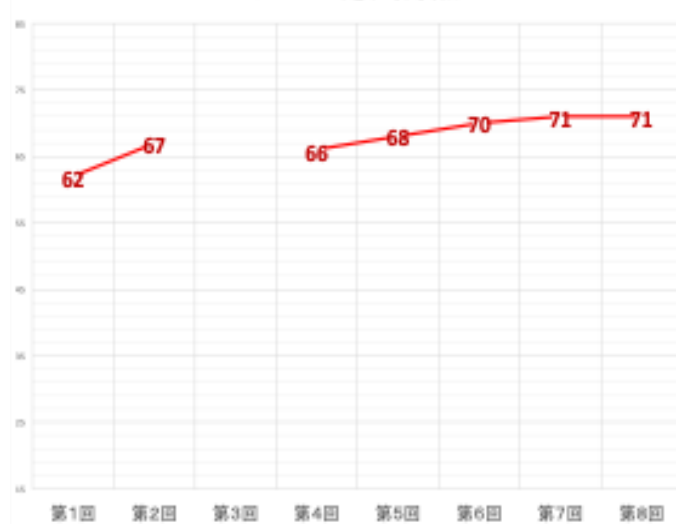


表あ1-4



表あ1-5

キャリア意識得点



表あ1-3

第3回の学生の意見を聞いて考えよう

発言者	感想
■	自分の経験談で、本音がわかった。他校はどんな環境にいったのかも知った。
■	自分も他校の文化に触れてみたいと思った。人生に一度は海外に行きたいと思った。
■	平和な中で、ちゃんと教育を受けられる自分は幸せだと思った。お夢に色んな国がある人だと思った。
■	自分も卒業してから、卒業後の人生を考えている人を知ることができてよかった。

第2回の学生の意見で一番印象的であった大学生の意見と、その理由

自分の意見、自分もよが過ぎて、カッコ悪いと思った。

第3回を受けて、これからチャレンジしてみたいことや目標

新しい卒業生を招いてみたい、他校の文化を知りたい、色んな人と関わる。

★ 就職全体の振り返り 表あ1-2

○ 良かったこと

大学の施設を細かく見せていたが、授業の予定を少し取り除くことができた。自分は想像すると、ネガティブなイメージを刷り込まれてしまうので、実際に見学することができて、とてもいい経験になった。

○ 感動した点

大学生の方に関わることで、視野を広げることが出来たし、社会の様々な問題を知る事ができたので、自分の知識を増やせた。

○ 就職全体の感想や意見

本当に最後の皆さんが、優しくしてくれて、明徳学院大学が「大学だ」と知ることができ、自分も「大学に進学したい」と思った。

研究から得られた知見

子どもの他者への関心、共感能力の向上（社会力の育成）

- ▶ 振り返りの自由記述から、他者への関心が高まったことが示唆された
 - ✓ 大学生などの「大人」の伴奏者の存在が重要である
 - ✓ 共感的、肯定的な関わりが重要
 - ✓ 多様な活動を行うことで、興味関心が高まる

学びの動機づけを高める（キャリア意識の向上）

- ▶ キャリア意識得点の変化からキャリア意識が向上したことが示唆された
- ▶ 自由記述から学ぶ意欲が向上したことが示唆された
 - ✓ 少し先の将来を提示することが重要（大学や専門学校など）
 - ✓ 通信制高校を卒業した大学生や不登校経験のある大学生との交流が有効

フリースクール等における研究成果の実践

01

報告書を基に、活動をそのまま実践に活用可能（特別な施設不要）

02

各フリースクールが実情に合わせて柔軟に調整する（扱うアニメ作品など）

03

小学生高学年から中学生で、人と話すことが好きな子どもに効果が出やすい

04

大学等のキャンパスや大学生、地域の方々などのゲストスピーカーの確保

総括

まとめ

- ▶ 社会力育成やキャリア意識向上に寄与した
- ▶ 伴奏者スタッフの成長
 - ✓ 「不登校ラベル」を剥がす
 - ✓ 不登校の子どもとの関わり方を学ぶ
 - ✓ 揺さぶられる体験

今後の課題

- ▶ ともに活動をする伴奏者スタッフの確保と養成
 - ✓ 「教職を目指す大学生」によるインターンやボランティアの充実？
- ▶ 多様な他者と触れ合う体験におけるゲスト講師の確保
- ▶ FSや子どもの実態に合わせた活動や教材の選択