

# シェア型オンライン 教育支援センター事業

認定特定非営利活動法人カタリバ

報告書作成日 2022年2月28日

未来  
の  
教室  
LEARNING  
INNOVATION



未来は、つくれる。

**KATARIBA**

Shape the Future

# 目次

## 本事業のサマリ

### 報告書本編

1. 本事業の背景と目的
2. 実施体制・実証フィールド（実証自治体・実証校）
3. 実施内容
4. 本実証で得られた成果
5. 自走・普及プランの仮説検証結果
6. 学術的検証のプランとアウトプット
7. まとめ・今後に向けた示唆
8. 成果物一覧

# 1. 本事業の背景と目的

# 本事業のサマリ

## 概要

|         |   |
|---------|---|
| 事業者     | 認定特定非営利活動法人カタリバ   |
| 実証フィールド | 広島県教育委員会 / 世田谷区教育委員会<br>中野区立中学校 3校<br>カタリバ他事業からリファーされた世帯  |
| 時期      | 2021年   |
| 背景      | 増加し続ける不登校児童生徒に対し、教育支援センターの設置等をはじめとする公的支援が圧倒的に不足。公的支援体制のイノベーションが急務である。                               |
| 目的      | オンラインを活用し人材やプログラムを自治体を超えてシェアすることで支援リソースの不足を補い、データの蓄積・分析によりノウハウを展開できる新たな支援体制を構築する。                   |
| 内容      | ①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発<br>②オンライン支援への誘い出しの事例創出<br>③学校・自治体連携モデルの開発と事例創出<br>④政策提言・政策的示唆 |

## 成果と展望

|    |   |
|----|---|
| 成果 | <p>①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>支援計画作成の前提となるアセスメント指標の完成</li> <li>個別支援計画フォーマットと運用フローの完成</li> <li>個別支援計画に基づいた支援実行をサポートするシステムの開発</li> </ul> <p>②オンライン支援への誘い出しの事例創出</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>様々なタイプの子どもに対するオンラインへの誘い出し事例の創出</li> <li>保護者を支援につなぐスキームづくりと課題発見</li> </ul> <p>③学校・自治体連携モデルの開発と事例創出</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>教育支援センター等リアルな場への誘い出し事例の創出</li> <li>学校連携により出席認定を獲得する事例の創出</li> <li>次年度以降の自治体連携モデルの考案</li> </ul> <p>④政策提言・政策的示唆</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>オンライン支援実現の壁となる個人情報保護法制に係る課題の特定</li> <li>規制改革会議における法改正及び新制度の提案</li> </ul> |
|----|---|

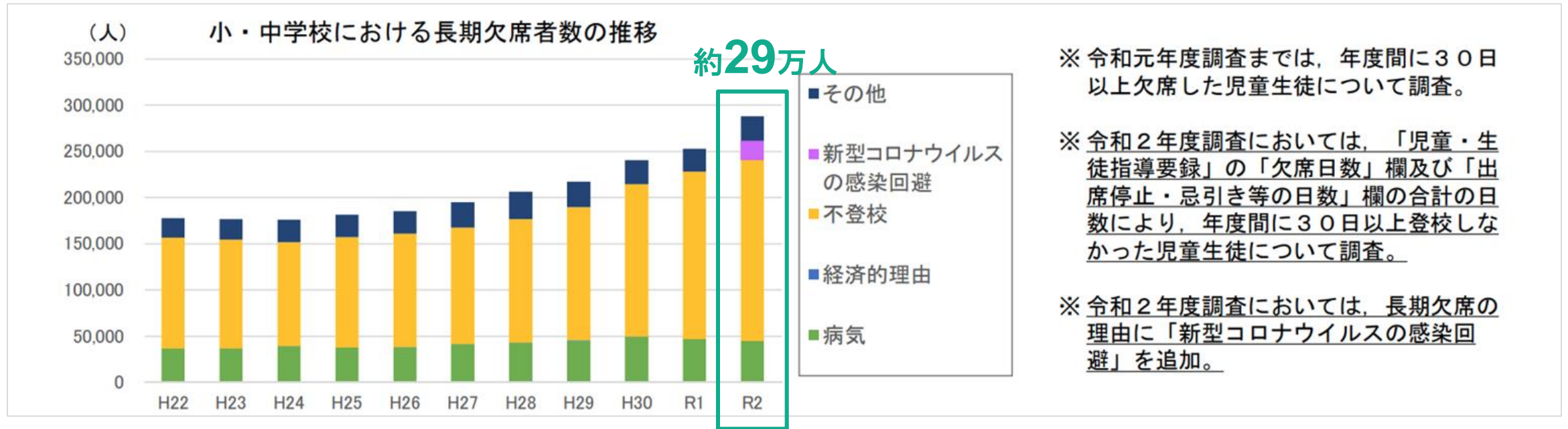
### 展望

- いくつかの連携自治体と業務委託契約を結び、事業費の一部を賄いながらシェア型オンライン教育支援センターを展開
- 実証と政策提言を通じて、国が主導で子どもと家庭の支援センターを設置することで、公的な支援プラットフォーム構築を促す

## 1. 本事業の背景と目的

# 義務教育 長期欠席29万人時代

小中学校における長期欠席者数は287,747人、このうち不登校によるものは196,127人  
すでに**約29万人の小中学生が長期欠席**しており**過去最多数**



## 1. 本事業の背景と目的

# 不登校が深刻な家庭の貧困につながることも

学びの保障が自治体や家庭に依存しているいま、子どものサポートに必要な時間を確保するため、**保護者が就業困難な状況に陥る**ケースが増えている  
支援策が限られる地方都市では、**親も子も八方ふさがり**になっている実態もある

### ひとり親家庭で起きた事例

子どものサポートのために必要な時間を捻出するため、勤務形態を変更し収入が減少。経済的困窮度が高まる。

子どものサポートで、放課後や時限途中の登校・心療内科への付き添いを実施。また相談のために、17時までに（教員やスクールカウンセラーの勤務時間内）定期的に学校に通う必要も。ひとり親家庭かつ周囲に頼れる人がいないことから、保護者は時間確保のために勤務形態をパートタイムに変更、収入が大幅に減少。

### 地方中山間地域で起きた事例

公的支援サービスがなく、民間サービスは利用料と送迎の保護者負担が必要。家庭の状況的に活用できる選択肢がなく、子どもは学びの機会にアクセスできなくなる。

子どもが学校に合わず不登校状態に。保護者が学校外教育の場所を探すものの、自治体が設置する教育支援センター等が居住地にはない。近隣の町にある塾やNPOが運営するサービスを利用する場合、遠方のため子どもの送迎が必要になり、利用料も高く、家庭の経済状況から活用することができない。

### 保護者の声

#### ▶ひとり親で3人の兄弟を育てる保護者（富山県）

「最も困っているのは、長男（小4）と次男（小1）が不登校で**仕事に就くことができず、収入が得られない**こと。付き添わないと学校に行かないので、それぞれに送迎が必要で、へとへとになっている。」

#### ▶ひとり親で2人の兄弟を育てる保護者（福島県）

「**子どもの生活リズムを整えるため、昼間は自宅にいてサポートしていきたい**と思っている。准看護師の仕事をしているので、夜勤に変えることが可能だが、自分の身体や生活を守るか不安で、迷っている。」

#### ▶東北の過疎地に住む保護者

「学校からはプリントを配布されるのみ。学校は多忙だといわれており、私（保護者）からお願いをするとクレームっぽくなり関係が悪くなっている。学校には見切りをつけつつあり、学校外の学びの場も探しているが、**隣町まで車で送迎**して、大学生の家庭教師にみてもらっているが、**料金が高いので、今後の継続は迷っている。**」

## 1. 本事業の背景と目的

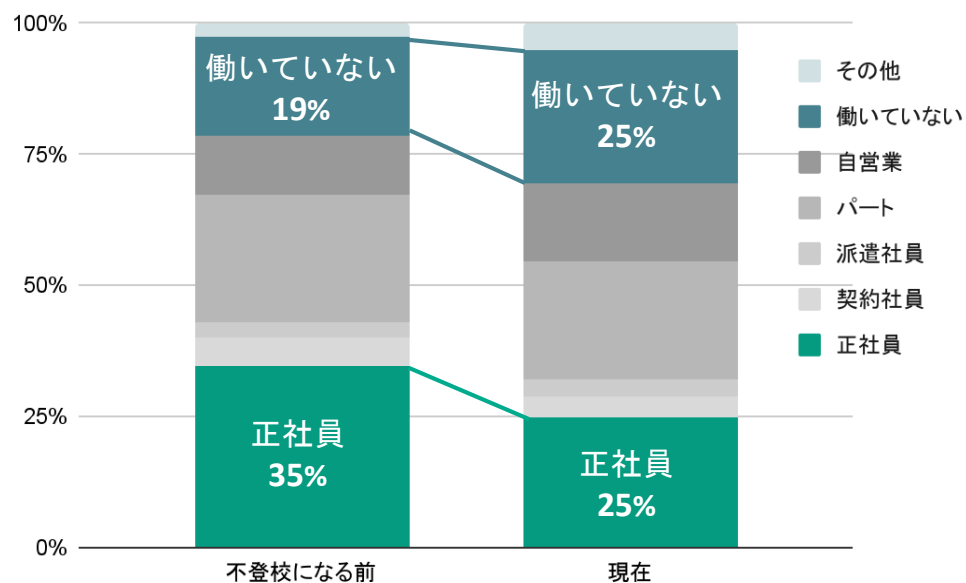
# 不登校が深刻な家庭の貧困につながることも

NPOカタリバが実施したアンケートによると、不登校になる前と不登校中の現在とで、

保護者のうち **32%**が就労形態が変化、**25%**が年収が下降

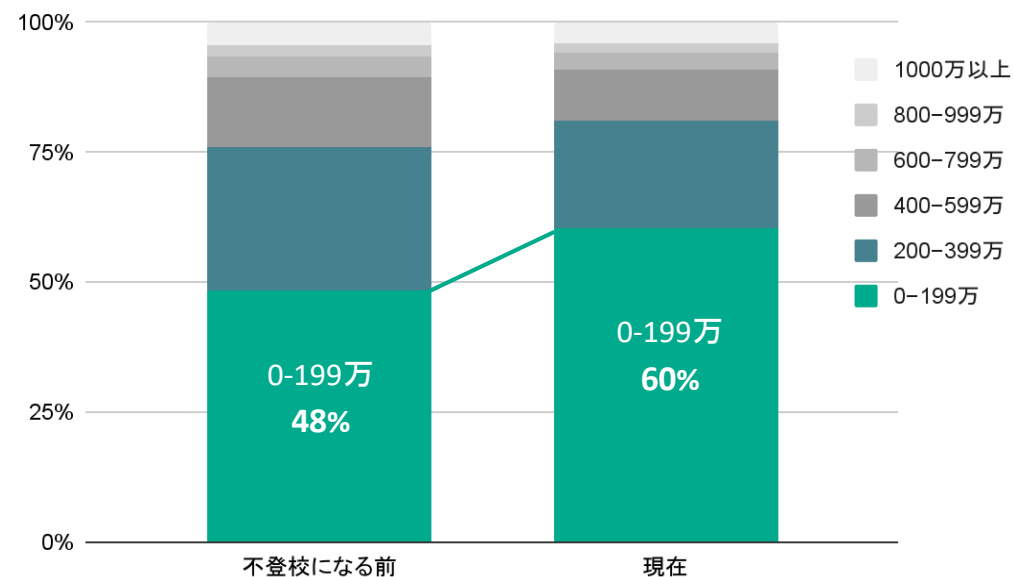
特に200万未満の収入の保護者が増え、**全体の60%**を占める

子どもの主たるケアを担っている保護者の就労形態



正社員の比率は35%から**25%に減少**  
働いていない比率は19%から**25%に増加**

子どもの主たるケアを担っている保護者の年収



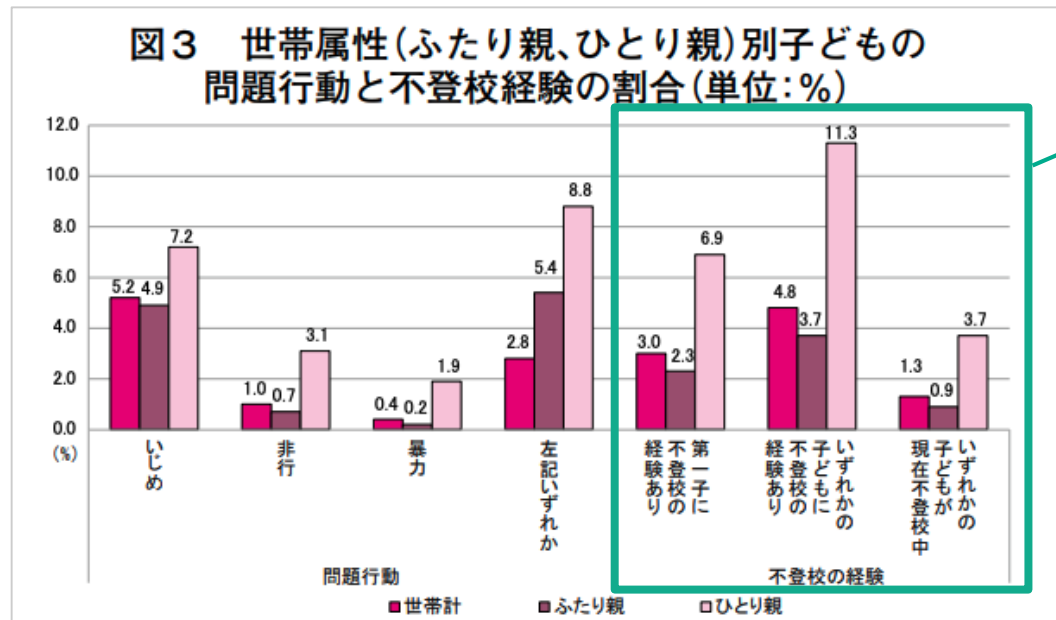
0-199万の年収の保護者の割合が  
48%から**60%に増加**

# 1. 本事業の背景と目的

## ひとり親世帯ほど不登校になるリスクが高い

ひとり親世帯では、ふたり親世帯と比べて不登校に悩む世帯が**約3倍**

不登校がきっかけで貧困に陥ることがあるうえに、経済的に厳しい状況だからこそ不登校になりやすいという実態もあり、**ひとり親世帯に対する公的支援の充実は急務**となっている



子どもが不登校経験あり、または現在不登校という割合

ふたり親世帯 **6.9%**

ひとり親世帯 **21.9%**

約3倍不登校経験世帯が多い

※2017年6月の厚生労働省の発表によると「児童のいる世帯」の総所得が**707.8万円**であるのに対し、「母子世帯」は**270.3万円**という明確な経済格差がある

資料出所:労働政策研究・研修機構「第4回(2016)子育て世帯全国調査」結果速報から引用、作図。

(注)「問題行動」のn数は、「世帯計」(n=2092)、「ふたり親」(n=1344)、「ひとり親」(n=748)、「不登校経験」のn数は、「世帯計」(n=1596)、「ふたり親」(n=960)、「ひとり親」(n=636)です。



## 不登校の児童生徒への公的支援が不十分

課題が深刻化する一方で、**不登校の児童生徒に対する公的支援は不十分**  
居住地や家庭の経済力によって、**学びの機会に格差**がうまれている

不登校の児童生徒に対する  
公的支援の仕組みが不足している

### ▶不登校特例校（一条校）の設置状況

指定校数**17校**のみ

（うち公立8校/私立9校）

平成17年学校教育法施行規則の改正により全国化

### ▶教育支援センターの設置状況

- ・設置自治体は全国の**約63%**
- ・未設置の理由は、**予算・場所の確保**の問題が上位となっている

特に地方においては  
あらゆる支援が足りていない

### ▶人口が少なく公共交通機関が少ない地方の課題

地方では、全校児童生徒数が100名よりも少ない学校も多く、1校辺りの不登校児童生徒数で見ると校内フリースクール等を設置し運用できる規模感ではない。一方で、自治体内に教育支援センター等を設置しても、公共交通機関が発達していないことから、子どもだけでは通うことができず、孤立しやすい。

### ▶民間サービスや担い手も不足

民間のフリースクール等のサービスも少ない・またはない場合もあり、不登校の児童生徒が通える場所も支援する人材も不足している。

学びの保障を家庭だけに  
委ねることで格差が広がる

### ▶フリースクール等の会費（授業料）の 月平均額は**約3万3千円** 入会金の平均額は**約5万3千円**

民間が運営するフリースクールは高額。またオンライン学習等の有料サービスの利用料も家庭負担となる。公的支援が不足する中、家庭の経済状況によって、受けられる学びの機会格差が広がっている。

[出典 | 文部科学省 平成27年8月5日 小・中学校に通っていない義務教育段階の子供が通う民間の団体・施設に関する調査](#)

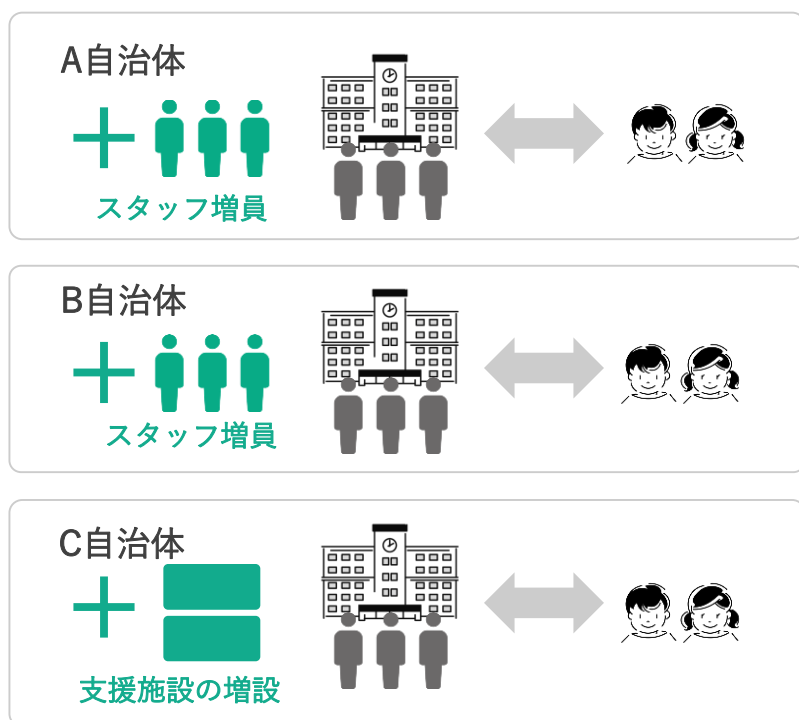
# 1. 本事業の背景と目的

## 事業の目的

「シェア型オンライン教育支援センター」の開発・導入により、人材や学びの場を自治体を超えてシェアすることで支援リソースの不足を補い、全国にノウハウも展開できる新たな支援スキームを構築する。

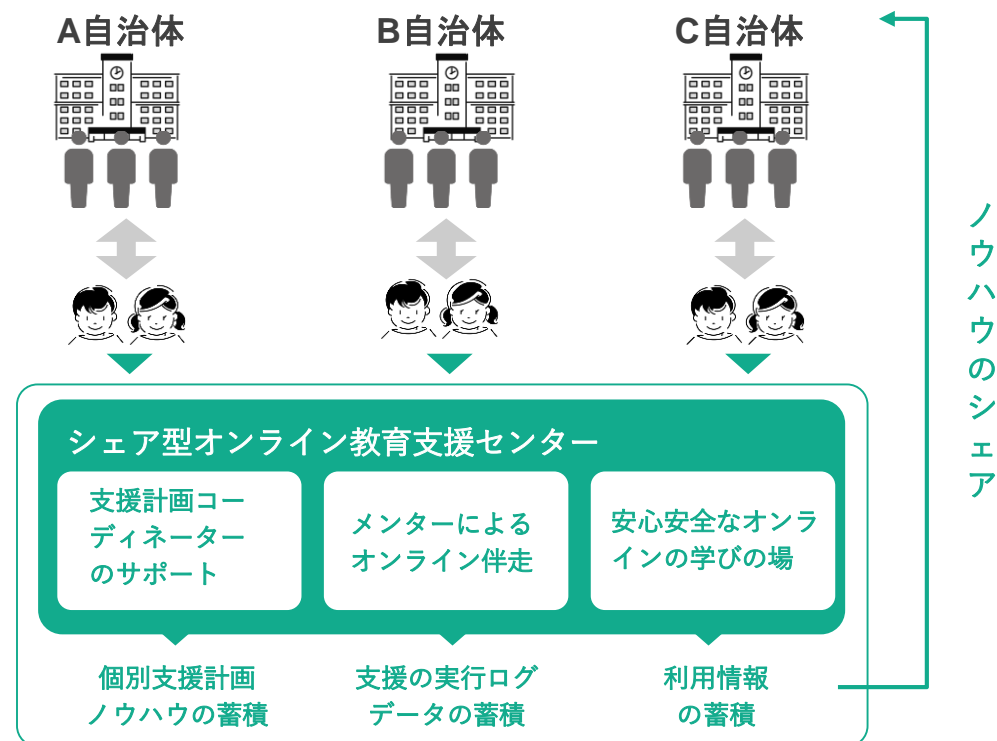
### ●各自治体や学校の個別対応

増加する不登校の児童生徒に対応するため、各自治体や学校が個別に人員や施設の増員を実施するとコストが高く限界があり、データやノウハウの共有もされない。



### ●シェア型オンライン教育支援センターの活用

シェア型オンライン教育支援センターの導入が広がることで、人材やプログラムを全国でシェアしながらデータやノウハウを蓄積・展開することができるようになる。



## 2. 実施体制・実証フィールド

## 2. 実施体制・実証フィールド

### 実施体制

事業受託者：認定特定非営利活動法人カタリバ

- 統括責任者 : 今村久美（代表理事）
- 執行責任者 : 瀬川知孝
- 事務局 : 磯崎大二郎、後藤諄、竹下里央（9月のみ）  
松居彩花、加賀谷悠

再委託先：個人事業主

- 渉外担当 : 阿久津遊
- システム開発担当 : 李想烈
- プログラム開発担当 : 平川暢、小林愛、佐藤敏郎

再委託先：三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社

- 責任者 : 家子直幸（主任研究員）
- 担当者 : 鈴庄美苗（副主任研究員）

\* 学術的検証を担当

### 実証フィールド

#### 1. 広島県教育委員会

- 所在地：広島県
- 対象生徒数：11名
- 特記事項：県教委を通じてカタリバの事業を県下の学校・保護者に広報。

#### 2. 世田谷区教育委員会

- 所在地：東京都
- 対象生徒数：4名
- 特記事項：協定を結んでの連携事業。主に教育支援センターと協働。

#### 3. 中野区立中学校（3校）

- 所在地：東京都
- 対象生徒：5名
- 特記事項：校長裁量による学校単位での連携。

#### 4. カタリバの他事業からのリファー

- 対象生徒：41名
- 特記事項：主に経済的困窮世帯かつ子どもが不登校である世帯が対象。

## 3. 実施内容

### 3. 実施内容：カタリバの不登校支援プログラム

今回の実証事業のスコープ

#### 1 シェア型オンライン教育支援センター room-K

ひとりひとりに合った学びの形を見つけるために、支援計画コーディネーターとメンターが家庭/こどもに寄り添いながら、学びのプログラムにつないでいきます。在籍している小中学校、教育委員会、地域と連携しながら、リアルとオンラインの良さを組み合わせた支援を目指しています。

#### 2 保護者向けオンライン無料相談窓口「カタリバ相談チャット」

さまざまな「学び」や「居場所」の選択肢を相談員と一緒に探す、LINEを使った相談窓口です。不登校にお悩みの保護者を対象に、30分のオンライン面談やLINEでお話を伺います。家族の思い・お悩みを聞きながら、お子さんに合った学びの方法や居場所を一緒に探しています。

#### 3 オンライン保護者会

毎月2回、不登校のお子さんをお持ちの保護者を対象にしたオンライン保護者会を開催しています。様々な悩みを抱える保護者同士で集まり、ゆるやかにしゃべりをしながら次のヒントを見つけたり、心が軽くなる場づくりを目指しています。

### 3. 実施内容：シェア型オンライン教育支援センター room-Kの特徴

room-Kとは、言うなればインターネット上の教育支援センターです。個別の支援計画・学習計画を作成するスタッフや子どもに伴走するスタッフをネット上に配置。学習支援の場も\*平日毎日開かれ、全国どこからでも利用することができます。取り出し学習が必要な子どもが学校の別室等から接続することで、合理的配慮のためのツールとしても活用可能です。

#### room-K 3つの特徴

##### 1 支援計画コーディネーターによる個別支援計画作成



保護者や教員からのヒアリング、子どもとの面談を経て、子ども一人一人の個別支援計画・学習計画（時間割）を作成。心理士や元教員等の専門スタッフが、保護者や教員と適宜情報共有をしながら。子どもの回復や学習習慣づくり等を目的とした効果的・効率的な支援をリードします。

##### 2 メンターによるオンラインの伴走支援



全国から募集・選抜を行い、専門研修を受けた「メンター」と呼ばれる伴走者が、個別支援計画に基づき、子どもと定期的に1on1のオンライン面談を実施。状況に応じた適切なサポートや、学びの機会に誘い出すコミュニケーションを行い意欲を育みます。

##### 3 安心安全な学び場と学習ツールを提供

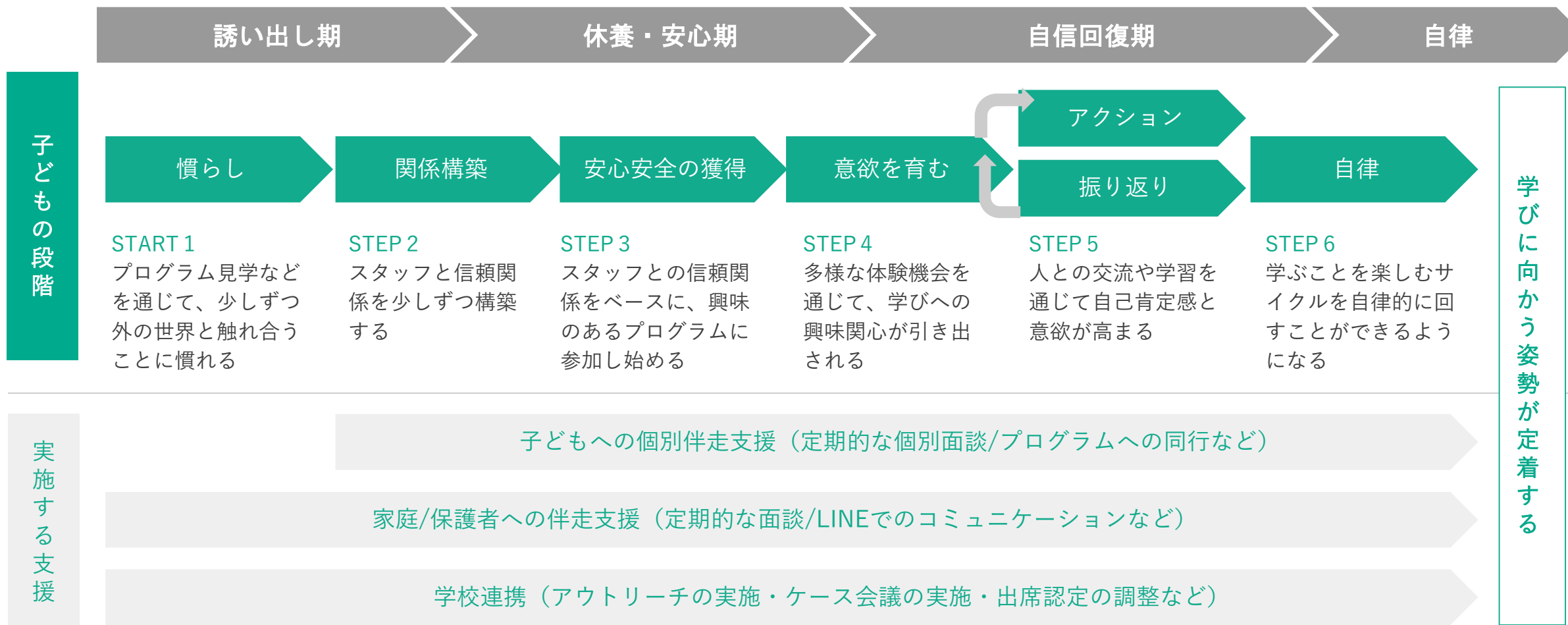


家庭からも、学校の別室・教育支援センター等からも接続できる安心安全なオンラインの学び場を運営。教科学習の支援、社会情動的スキルを育むプログラム、興味関心でつながるクラブ活動などを通して、子どもたちに合った学習機会や他者と共に過ごす機会をつくっています。

### 3. 実施内容：シェア型オンライン教育支援センター room-Kの特徴

段階に応じた支援を行うことで、子どもの意欲を引き出し成長に伴走している

\* オンラインの支援のみで完結せず、必要に応じて学校や教育支援センター等オフラインの支援と連携する





### 3. 実施内容：事業開発のための4つの施策

|                                       | ねらい  | 取り組み内容   |
|---------------------------------------|--|--|
| ①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発 | <ul style="list-style-type: none"> <li>オンラインを活用した伴走支援の標準化と個別最適な支援の実現</li> </ul>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>支援計画コーディネーターの採用・育成</li> <li>自治体・企業等で運用される個別支援計画の内容に関する調査（学術的検証の一環）</li> <li>個別支援計画フォーマットの作成</li> <li>上記フォーマットを用いた支援の実践とフォーマットの改善</li> <li>アセスメント指標の開発</li> <li>運用支援システムの開発</li> </ul> |
| ②オンライン支援への誘い出しの事例創出                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>支援への誘い出しのモデル化</li> <li>継続的な学びへの接続に資する支援メニューの開発</li> </ul>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>メンターの採用・育成</li> <li>メンターによる定期面談の開発</li> <li>学びの場とプログラムの開発</li> <li>マイプラン（マイ時間割）の作成・運用</li> <li>デバイス・デジタルツールの活用</li> <li>ポータルページの作成</li> <li>保護者と協力した誘い出しの実践</li> </ul>                |
| ③学校・自治体連携モデルの開発と事例創出                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>汎用的な学校・自治体との協働スキームの確立</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>教育支援センターへの誘い出し</li> <li>県教委と連携した広報</li> <li>出席認定に向けた学校連携</li> </ul>   |
| ④政策提言・政策的示唆                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>オンラインを活用した不登校支援を実現し、その仕組みが各自治体に取り入れられるようになるための法改正・新制度の導入への寄与</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>自治体連携から見えた個人情報保護法制等に関する課題の発見と事例共有</li> <li>保護者ヒアリング等から不登校児童生徒を抱える世帯のもつ課題を発見し事例共有</li> </ul>   |

### 3. 実施内容：①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発

#### 支援計画コーディネーターの採用・育成

- ・10名の採用枠に対して、説明会への参加者は800名以上に上った。
  - ・元学校教員、SSW、SC、社会福祉士、臨床心理士など、多くの有資格者からの応募があった。
- 退職後のキャリアとして、配偶者の都合による海外在住者の活躍の場として、副業や兼業の選択肢として etc..  
経験豊富な有資格者や専門性の高い実務経験者の新しい活躍の場をつくる可能性を感じる採用活動となった。



#### 募集時の応募資格

##### < 必須 >

- ・ PCを所有しており、インターネットに接続できる環境で活動できる方
- ・ 月35時間以上の稼働が可能な方
- ・ Zoom、Googleドライブ、Slack、LINEなどの使用に抵抗がない方
- ・ 社会人経験をお持ちの方

##### < 歓迎 >

- ・ 学校、教育NPO、塾など教育現場での経験のある方
- ・ スクールソーシャルワーカー、スクールカウンセラー経験のある方
- ・ 臨床心理士、公認心理師、社会福祉士などの有資格者
- ・ 特別支援教育に携わった経験のある方

- ・ 民間の教育現場でのマネジメントや保護者対応経験のある方
- ・ 学校や教育行政との調整や営業経験のある方
- ・ プロジェクトマネジメントの経験をお持ちの方
- ・ 勤務の曜日や時間帯を柔軟に調整できる方

今年度の活動を経て、必ずしも有資格者である必要はないが、資質として、保護者やメンターの困りごとに耳を傾けるカウンセリングマインド、必要に応じて情報を集めるリサーチ力、学校等外部機関から情報を適切に集める交渉力や調整力が必要だと感じている。

### 3. 実施内容：①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発

#### 支援計画コーディネーターの育成&フォローアップ

##### 初期研修

###### ①初期研修 (1.5h)

内容：事業理解、活動内容理解、支援者同士の交流

###### ②不登校理解 (1.5h)

内容：日本の不登校の現状、不登校の成り立ち、不登校の回復過程と関わり方  
教材：鳥根県雲南市教育支援センターと共同開発した研修資料

###### ③ケーススタディ・コミュニケーション研修 (1.5h)

内容：いくつかの家庭の事例をもとに検証や振り返りを実施。  
グループワークでロールプレイング。

###### ④リスク研修 (1h)

内容：個人情報の取り扱い、情報セキュリティ、禁止事項確認等

###### ⑤業務理解/ツール理解研修 (1h)

内容：業務理解、活動で使用するツールの使い方の説明と使用上の注意

##### 支援者のフォローアップ体制

2-3組の支援者（10-15世帯）ごとにグループに  
わけ、支援者のフォローアップ体制を構築。



マネージャー



支援計画コーディネーター&メンター 2-3組

- ・ケースの現状共有
- ・支援上の悩み相談
- ・グッドプラクティスの共有
- ・リスクの未然防止/早期発見 等

→「不登校」は多様な課題が包括された課題であり、来年度に向けてより一層の専門的研修やフォローアップの仕組みづくりが必要。

### 3. 実施内容：①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発

#### 支援計画コーディネーターの役割

支援計画コーディネーターは、主に4つの役割を持っています。  
家庭、学校、メンターと連携しながらひとりひとりに合った学びを見つける活動を行なっています。



支援計画コーディネーターは、それぞれの子ども・家庭を支えるリーダーとして、メンターと連携しながら支援を行う。定期的にコーディネーター同士でMTGを行い、ナレッジを共有したり、困難なケースの対応や悩みの相談をしたりと、チームで協働してよりよい支援を模索している。

#### 1 保護者伴走

毎月1回、保護者面談を行います。家庭やお子さんの困りごとや願いを把握する場として、支援計画の共有・相談する場として、のお子さんの様子を共有する場として活用しています。

#### 2 支援計画作成

基礎情報やヒアリングをもとにアセスメントを行い、こどもに合った学びを見つけるための個別の支援計画に落とし込みます。支援者同士で毎月振り返りを行い、数ヶ月ごとに見直しを行います。

#### 3 メンターサポート

メンターと支援計画コーディネーターは毎月ケース会議を行います。こどもに合った誘い出し計画を考えたり、こどもに合った目標設定のサポートを行います。

#### 4 学校等外部連携

オンラインとリアルの良さを組み合わせ、継続的な支援体制を構築するために学校を始めとする外部機関との連携を行います。定期的なケース会議、情報共有、出席認定に向けた調整などを行います。

### 3. 実施内容：①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発

#### 個別支援計画作成までの流れ

支援計画コーディネーターは保護者からの基礎情報、ヒアリング情報、こどもとの面談、メンターからのこどもの情報などをもとに、総合的にこどもの状況を見立て、支援計画を作成します。支援計画ではこども・家庭・周辺環境の強みをもとにroom-Kでの支援メニューを検討します。毎月の振り返りと3ヶ月に1回のアセスメントと計画の見直しを行います。

基礎情報収集  
個別ヒアリング



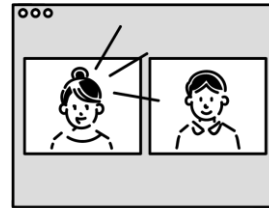
保護者からの基礎情報をもとに個別保護者面談を行います。ご家庭やお子さんの現状を伺い、困りごとや強みを把握しながら、roomKの支援内容とのすり合わせを行います。

アセスメント



お話を元に複数人のスタッフで基礎アセスメントを行います。現在の生活状況や学習意欲、興味関心をもとに伴走プランを作成します。

伴走プランの提案



お子さんの現状や段階に応じた伴走プランを保護者に提案し、支援計画を作成します。支援計画は毎月振り返りの機会を持ち3ヶ月に1度見直します。

支援計画  
作成



メンターをマッチングし、支援計画コーディネーターとメンターが連携しながらお子さんの誘い出しを始めます

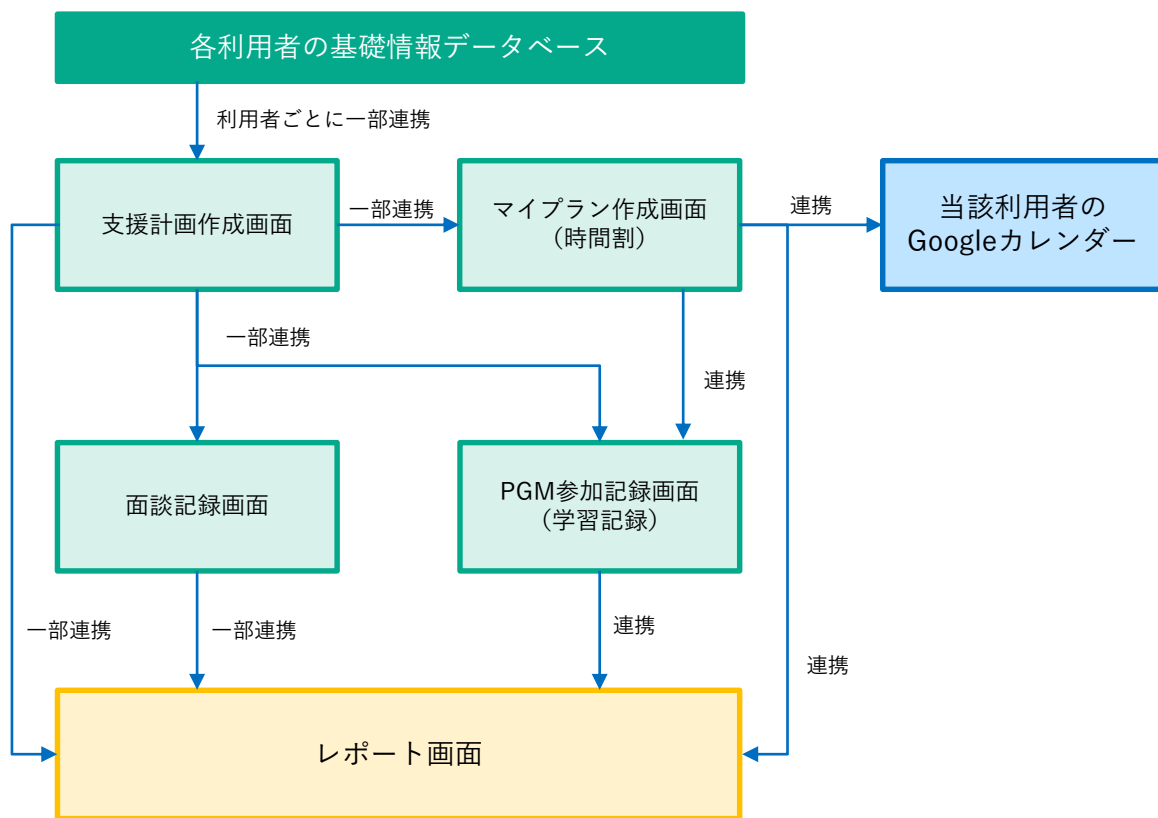
誘い出し



### 3. 実施内容：①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発

#### 個別支援計画に基づいた支援実行をサポートするシステム開発

スプレッドシートを用いて、支援計画の作成や面談・学習プログラムへの参加記録等を行うためのシステムを開発しました。現在、実際に運用しながら修正を重ねています。



C000\_ダッシュボード開発 ☆ 📄 🗑️

ファイル 編集 表示 挿入 表示形式 データ ツール 拡張機能 ヘルプ 最終編集: 昨日の 21:34 (Sangyeol Yi さん)

100% 123 Arial 9 B I U

|    | A     | B          | C      | D     | E                      | H  |
|----|-------|------------|--------|-------|------------------------|--|
| 1  |       | リロード       | リセットする |       |                        |  |
| 2  |       | 担当こども      |        | 日付    |                        |  |
| 3  |       | 担当メンター     | 担当CN   | 必須    | 記録者                    | 01-28(金)   |
| 4  | 利用者情報 | 性別         | 学年     | 基礎アセス | 伴走プラン                  | 098_ 藤本 恵里香(えっちゃん)                                   |
| 5  |       | あだな        | 配慮事項   |       | 長期伴走計画                 | 完了チェック (出席/欠席)                                       |
| 6  |       | 興味関心       | NGワード  |       | 中期伴走計画                 | 活動分類 (作戦会議/CN面談が選択式)                                 |
| 7  |       | 本人の願い・困り感  | 本人の強み  |       | 作戦会議頻度                 | 参加スタイル: 画面・マイク<br>1. 両方OFF                           |
| 8  |       | Gogoleチャット | LINE   |       | 重点施策①                  | 評価1 (コミュニケーション面)<br>1. 他者の話を聞いているかわからない話に対してあまり反応がない |
| 9  | 保護者   | 保護者氏名      | ふりがな   |       | 重点施策②                  | 評価2・3 (興味関心・チャレンジ意欲)<br>1. 興味関心があるものがない・またはわからない     |
| 10 |       | 家族構成       | 公的援助状況 |       | 重点施策③                  | チャレンジ内容:   |
| 11 |       | 伴走プラン      | 作戦会議頻度 | 支計画   | 長期伴走目標<br>(たとえば1年後の姿)  | 面談内容<br>①何をしたか? (面談内容)                               |
| 12 | 支援計画  | 長期伴走計画     | 中期伴走計画 |       | 中期伴走目標<br>(たとえば6ヶ月後の姿) | 振り返り<br>①よかったこと、いい変化                                 |
| 13 |       | 重点施策①      | 重点施策②  |       | 作戦会議/面談頻度              | 特記事項<br>・心配な変化、気になること                                |
| 14 |       | 重点施策③      | 予備     |       | 完了確認                   | 終了FLG  |

一番下に 1000 行 追加

↑スプレッドシートで開発した面談記録画面は、子どもと定期的に面談を行うメンターが主に活用する。支援計画作成画面を用いてコーディネーターが作成した支援計画の内容の一部がこのシートにも反映される仕様となっている(伴走プランや重点施策、伴走目標など)。自動で情報連携がなされることで、リモート環境かつ複数の支援者による協働が必要な体制であっても、効果的かつ効率的に支援を実行することが可能。また、コーディネーターやメンターは自分が担当している子ども・家庭以外の支援計画や面談記録等は閲覧できないよう権限を設定しており、必要以上の個人情報に触れてしまうことを防いでいる。

## 専門家との連携

room-Kの支援者が子どもや保護者と関わる中で、特別な支援が必要なケース、福祉・心理・医療介入ニーズが感じられる場合、カタリバ内外の専門家と連携し、支援方針を検討し、必要に応じて専門家がアドバイス直接介入する仕組みを設けています。

### ①ニーズや課題の発見

子どもとの面談で

①命や暴力に関すること

保護者面談で

②子どもの発達特性に関すること

プログラムで

③家庭の生活・経済面の課題

④保護者自身の疾患

⑤音信不通、連続欠席等

### ②マネージャー相談

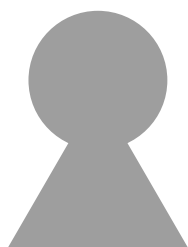
主に支援計画コーディネーターからマネージャーに相談。

### ③専門家チームへ相談

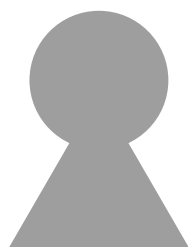
主にマネージャーから専門家チームにケースを相談。

### ④支援方針決定

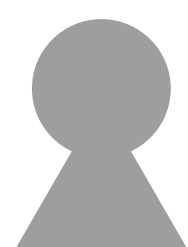
- ・支援者へのアドバイス
- ・専門家と支援者との面談
- ・専門家と利用者との面談
- ・外部機関・サービス紹介など、支援や介入の方針を決定し、実行します。



臨床心理士



不登校支援専門家



社会福祉士



スクール  
カウンセラー



弁護士・・・等々

様々な専門性を持つチームと連携し、子ども・家庭の困りごとに応じて伴走支援を行っている。様々な課題や背景を抱える不登校の家庭を支えるために、今後も専門家連携はより充実させ、支援者が安心して支援できる環境づくりが必要と考える。

### 3. 実施内容：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

#### メンターの採用

room-Kでは、子どもたちにとっての「安全基地」となり、子どもの状況に合わせて学び・活動をサポートするメンターを子どもたち一人ひとりに配置しています。メンターには、子どもと信頼関係を築く能力と、子どもの特性や状況を把握し、それに応じて関わり方を工夫する力が必要です。

#### メンターの採用要件

- ・概ね1年以上（できれば定期的に）子どもと関わった経験を有していること。
- ・概ね18～40歳であること。
- ・カタリバが定める活動規約に同意できること。
- ・安定して通信できるオンライン環境があること。
- ・国内外問わず不登校支援に関心があること。
- ・困難なケースを一人で抱え込まず、仲間に共有して解決するよう努められること。

#### 採用フロー



##### ① 広告等による募集

SNS広告やボランティア募集ページ等で説明会を案内。

##### ② 事業説明会

事業の説明に加え、具体的な活動内容を伝える。

##### ③ 書類選考

経験、不登校支援への共感、活動可能時間を重視し選考。

##### ④ オンライン面接

人柄、子どもに関わるスタンス、困難ケースへの対応経験等を重視し選考。



その他のイベント #大学生向け #一般向け 2021.12.28

### 【説明会@Zoom】不登校の子どもたちにオンラインで学びと創発があふれる日常を届けるキャスト／メンター

開催日時 2022 1月7日(金)～21日(金) 1時間

不登校の子どもたちに学びと創発があふれる日常を届けるキャスト／メンターを募集

オンライン説明会開催中！

Share this article

Instagram Facebook Twitter



### 3. 実施内容：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

## メンターの育成

メンターの支援能力の向上とリスク回避を目的に、事前および活動中に研修をオンラインで実施しています。事前研修では、子どもと関わる最低限の能力を身に付けることを目的に、子どもたちの特性を理解する知識と判断力を育むこと、子どもと関わる際の配慮事項をインプットすることに重きを置いています。また活動中研修では、より質の高い支援できるように専門家とメンター同士での意見交換機会を定期的に設けるようにしています。

## 1 事前研修

### ①初期研修(1.5h)

内容：事業理解、メンター同士の交流、参加動機の共有会

### ②子どもとの関わり方研修(1.5h)

内容：メンターのスタンス、話し方・聞き方の理解とロールプレイング

### ③不登校支援研修(1.5h)

内容：日本の不登校の現状、不登校の成り立ち、不登校の回復過程と関わり方

教材：島根県雲南市教育委員会と共同開発した研修資料

### ④リスク研修(1.5h)

内容：個人情報の取り扱い、情報セキュリティ、ケーススタディ、禁止事項確認

### ⑤ツール理解研修

内容：活動で使用するツールの使い方の説明と使用上の注意

## 2 活動中研修（設計中）

### ①ケース検討会(1.5h/月)

内容：実際に関わった事例を専門家と共有し、専門家から対応を仰ぐ。

講師：その時々々の困難状況から以下の専門家に依頼する。

#### 【専門家】

臨床心理士：鈴木伸一さん（早稲田大学教授）

臨床心理士：土江梨奈子さん（スクールカウンセラー）

社会福祉士：渡邊雄大さん（不登校支援施設の施設長）

現役SSW：南景元さん（岩手県大槌町のSSW）

産婦人科医：遠見才希子さん

情報モラル教育：今度珠美さん

（情報モラルエデュケーター）

### ②面談研修(1.5h/月)

内容：メンターペアとなり、それぞれの面談動画を見ながら面談の振り返り、意見交換を行う。



リモート環境での活動となるため、ともするとメンターは孤立してしまいやすい環境にある。そのため、研修もまずはメンター同士が関係を築くところから。メンター自身が安心して活動できる状態をつくった上で、本格的な研修に入っていく。

### 3. 実施内容：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

#### メンターによる伴走・誘い出し方法の開発

メンターには、主に2つの役割があります。1つ目は、子どもたちにとってroom-Kが安心・安全な場となるよう、子どもにとって安心できる関係性を築くこと。2つ目は、子どもの状態（ステップ）に応じて支援内容を調節し、子どもを次のステップへ促していくこと。この2つの役割を担うため、4つのステップで子どもの状態を測り、3つの関わり方で次のステップへ促しています。

#### 4つのステップ

STEP1

関係構築

子どもとメンターが信頼関係を築くステップ。子どもが定期的に作戦会議に参加できる状態を目指す。

STEP2

チャレンジの探索

子どもが定期的に取り組みたくなるチャレンジを見つけるステップ。作戦会議、作戦実行を通してメンターとチャレンジできるものを見つけることが目指す。

STEP3

チャレンジの習慣化

子どもが定期的にチャレンジするステップ。接続伴走を行い、子どもが定期的にプログラムに参加できることを目指す。

STEP4

目標設定・振り返り

子どもが目標設定とその振り返りをするステップ。作戦会議でサポートし、子どもが自律的にチャレンジのPDCAを回るようになることを目指す。

#### 3つの関わり方

作戦会議

メンターと子どもで1対1の面談を行う。ステップや状況に応じて面談内容、面談頻度（週1/隔週/月1）を変更する。基本的には、週1回30分程度実施している。どのステップの子どもも対象である。

作戦実行

作戦会議で設定したチャレンジを実施する。チャレンジは、メンターと1on1で実の実施やキャストによる個別/集団プログラムへの参加など様々である。おおよそ週1回45分程度実施している。主に、ステップ②、③で実施する。

接続伴走

キャストによる個別/集団プログラムプログラムへの同伴する。子どもに合うプログラムを探すため、また定期的にプログラムに参加できるようになるために実施する。主に、ステップ②、③で実施する。

### 3. 実施内容：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

#### 学びと遊びのプログラム開発

room-Kでは、子どもたちの興味・関心、ニーズを基に安心安全なオンラインプログラムを個別型または集団型で実施しています。「学習支援」「教科ワークショップ」「SST（ソーシャルスキルトレーニング）」「クラブ活動」の4タイプのコンテンツを基に、子どもたちの興味関心を引き出し深めていきます。現在、20種類のプログラムを実施中。

#### 学習支援



学習支援スタッフが5教科学習を個別で対応。学習習慣と自分に合った自学自習の仕方を身に付けることを目的に、AIドリルキュービナや各自実施したい課題に取り組みます。

例) キュービナタイム、まなびプログラム (オンライン自習室) など

#### 教科ワークショップ



教科学習に紐づくテーマの集団型プログラム。クイズやゲームを取り入れながら、教科学習を楽しく学びます。

例) 算数・数学を楽しもう! by math channel、プログラミングでゲームを作ろう! by アルスクール、カンジラボ、描いて学ぶ優しい英語 など

#### SST (ソーシャルスキルトレーニング)



社会的スキルと感情表現・自己理解を促進するプログラム。

例) 自分自身を見つめ、変化していく思春期のこころとからだへの理解を深めるこころからだ【小学生編】こころからだ【中学生編】など

#### クラブ活動



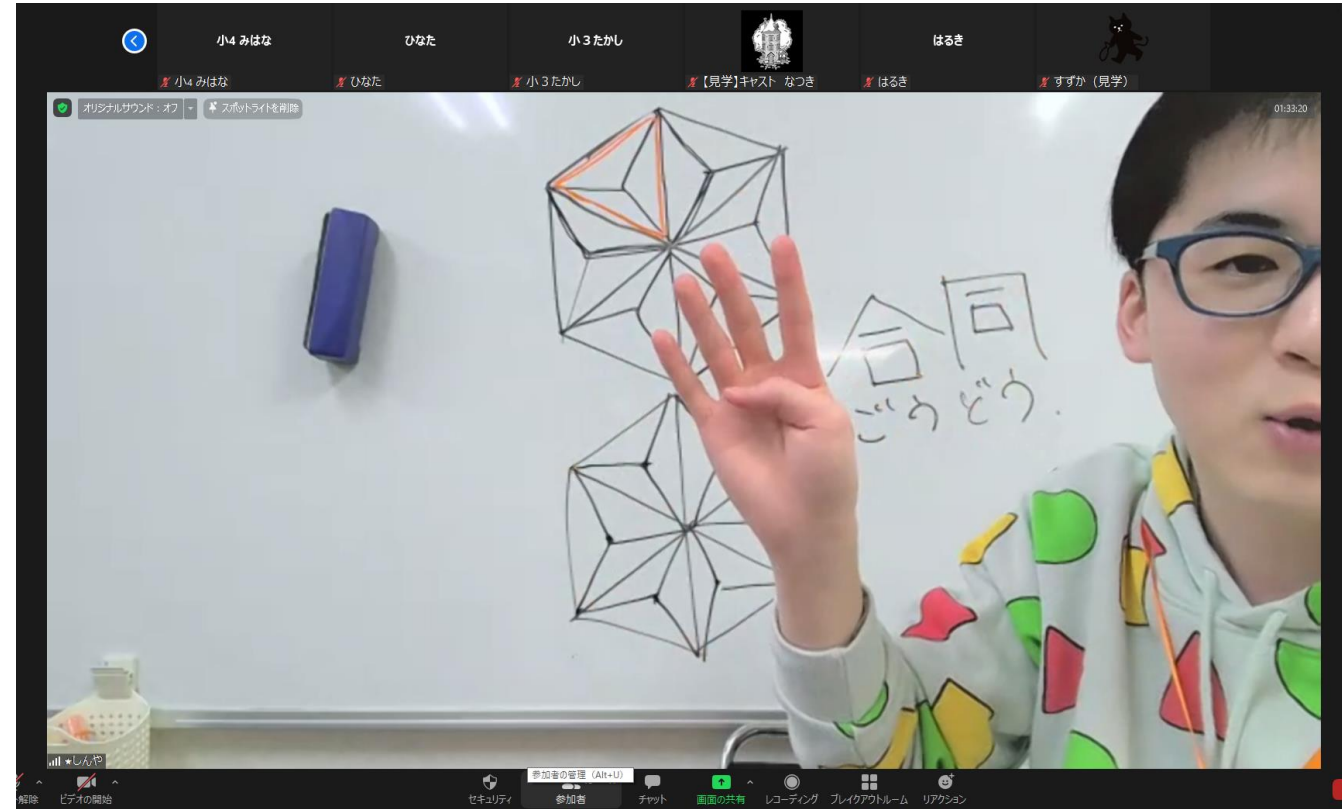
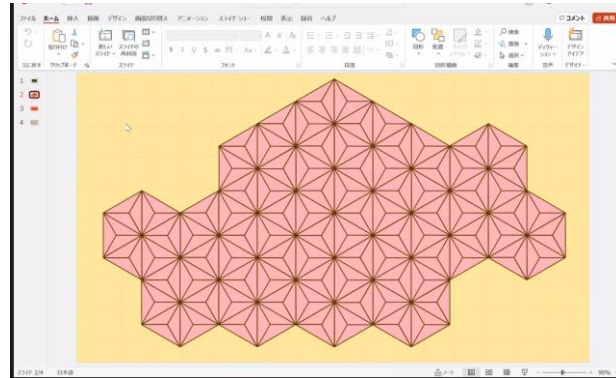
子どもたちの興味関心、ニーズから自ら企画し、つながりを楽しむプログラム。

例) マイクラクラブ、scratchクラブ、工作クラブ、いきものクラブ など

### 3. 実施内容：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

## 学びと遊びのプログラム開発

### ▼プログラムの様子



教科ワークショップのひとつ、「算数・数学を楽しもう！Math channel」の様子。この時は、子どもたちに人気の漫画「鬼滅の刃」に登場するキャラクターの着物の模様を題材に、図形について学んだ。子どもたちは画面オフでの参加が多いが、チャットは積極的に活用する様子が見られた。また、繰り返し参加するうちにこの場に安心感をもつようになったのか、今では画面やマイクをオンにして参加する子も増えてきている。

### 3. 実施内容：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

#### 自分だけの時間割「マイプラン」の導入

メンターとの関係が安定し、room-Kに対する安心感がある程度醸成された子どもたちに対して、個別の時間割である「マイプラン」を作成します。支援計画コーディネーターが子どもと話し合い、定期的に参加するプログラムを決めることで、オンライン上で学んだり活動したりする習慣をつくっていきます。



支援計画コーディネーターは、子どもが参加することに決めたプログラムをダッシュボードのマイプラン登録画面に入力。登録されたプログラムや作戦会議（メンターとの面談）が、利用者のGoogleカレンダーに反映・表示される。

#### 例）小学校4年生の利用者のある週の時間割

|             | 月                  | 火                    | 水                  | 木                  | 金                  |
|-------------|--------------------|----------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| 9:00-9:25   | 朝の会<br>(サークルタイム)   | 朝の会<br>(サークルタイム)     | 朝の会<br>(サークルタイム)   | 朝の会<br>(サークルタイム)   | 朝の会<br>(サークルタイム)   |
| 9:30-10:20  | 国語<br>(カンジラボ)      | 算数<br>(math channel) | ホームルーム             | 国語<br>(読み書きのツボ)    | SST<br>(こころからだ)    |
| 10:30-11:20 | 自習タイム<br>(セルフデザイン) | 自習タイム<br>(セルフデザイン)   | 自習タイム<br>(セルフデザイン) | 自習タイム<br>(セルフデザイン) | 自習タイム<br>(セルフデザイン) |
| 11:20-13:00 | お昼休み               |                      |                    |                    |                    |
| 13:00-13:50 | 午後は学校へ登校           |                      |                    |                    |                    |
| 14:00-14:30 |                    |                      |                    |                    |                    |

利用者にはroom-Kを学校と併用する子も多い。この子の場合は、午前中をオンラインで学んだりスタッフや友だちと交流したりする時間とし、午後は登校して授業を受けている。

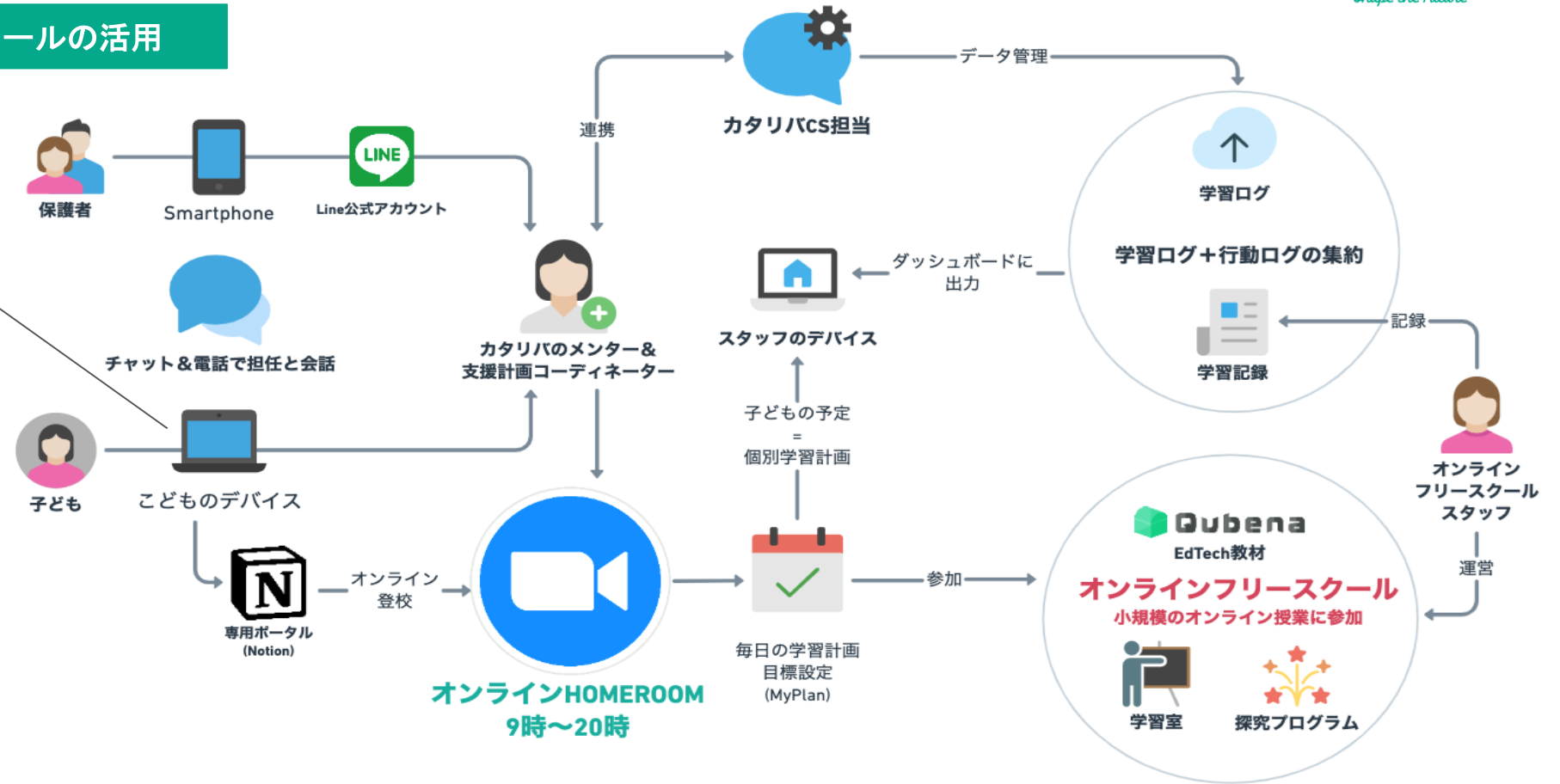
#### Point

ただ参加するようになるのを待つのではなく、その子のニーズにフィットするプログラムを勧め、参加することを本人と合意する（約束する）ことが、学びの場への誘い出しにつながっている。

### 3. 実施内容：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

#### デバイス・各種デジタルツールの活用

今回の実証では、家庭に子どもが利用できるデバイスがない場合、カタリバからChrome BookまたはAndroidタブレットを貸出した。今後は、学校から配布されているGIGAスクール端末を活用することが望まれる。



#### デジタルツール例

- GoogleWorkspace
- LGoogleAdmin
- LGoogle Account (基幹システム)
- LDevice Update (MDM)
- LGoogleDeveloperConsole (すべてのシステム統合)
- LGoogle Apps
- LGmail,Chat,Calendar,Docs (通知・誘い出し・計画)

- Line for Business (保護者とタイムリーなコミュニケーション)
- Zoom (オンライン会議ツール)
- Notion (ポータルページ)
- Edtech教材
- LQubena
- LMathChannel
- LArSchool

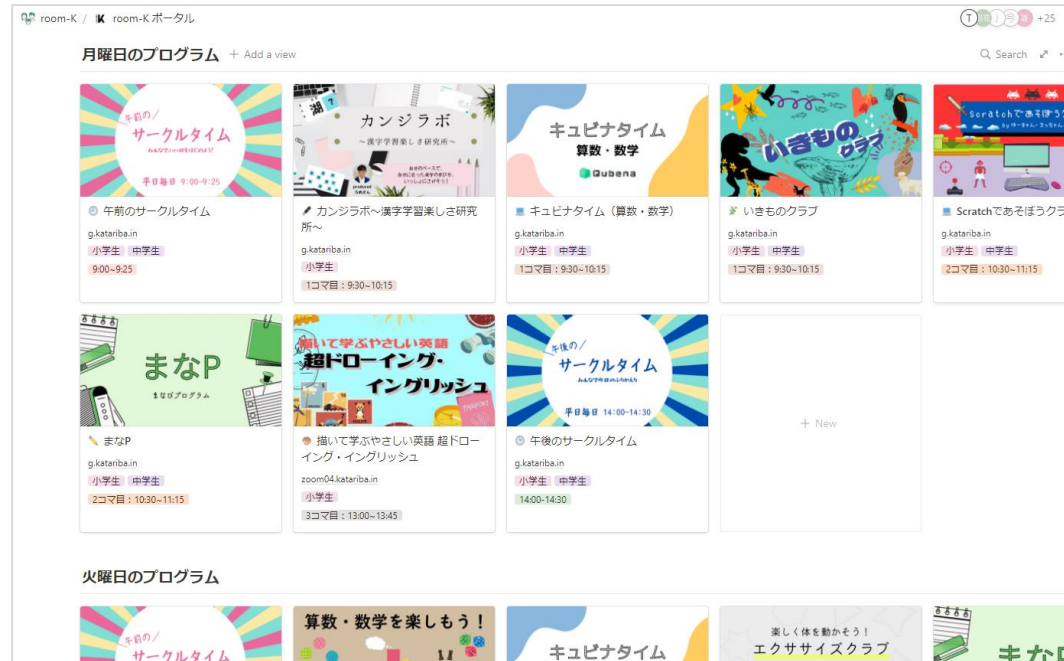
### 3. 実施内容：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

#### ポータルページや公式LINEを活用した情報発信

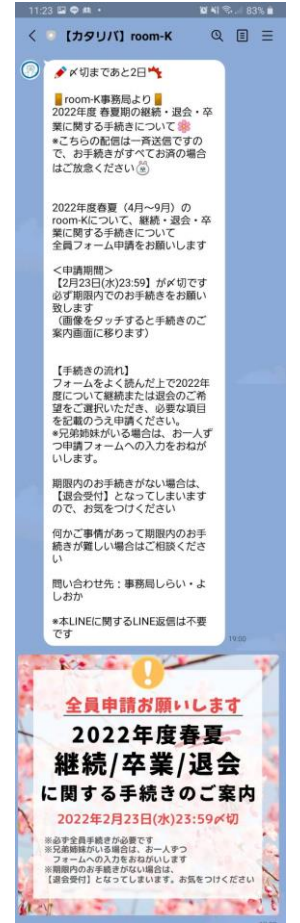
利用者が事務局からのお知らせやroom-Kで行われているプログラム等の情報にアクセスしやすいよう、専用のポータルページを作成した。また、ポータルページ以外では、保護者向けに公式LINEアカウントを活用した情報発信も行い、重要なお知らせが確実に保護者に伝わるよう工夫した。



↑ room-Kのポータルページトップには、重要なお知らせを掲載している。その他、各曜日に実施しているプログラムの情報や、活動しているスタッフの紹介などが続く。このポータルページはNotionというアプリを使って作成している。利用者向けの他にスタッフ向けページも作成しており、そちらには各種マニュアルなどを掲載し、スタッフがいつでも確認できるようにしている。



↑ポータルページのプログラム紹介は、子どもたちにとってわかりやすく、興味をもてるような見せ方を意識して作成している。また、保護者や子どもの支援計画を作成するコーディネーターも閲覧することから、プログラムの学習上のねらいや具体的な内容も掲載する。各プログラムのタイトルをクリックすると、詳細が表示される。



↑公式LINEアカウントによる発信例。画像を用いてわかりやすい発信を心がけるとともに、ここから直接各種申込・問い合わせ等にとぶこともできる。

### 3. 実施内容：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

#### 家庭での誘い出し役としての保護者協力

room-Kでは保護者の協力も積極的にお願ひしています。支援のパートナーとして、オンラインへ誘い出すための声かけをお願いしたり、子どもの状態をより詳細に把握するためにヒアリングをさせてもらったり、子どもの家庭での様子を共有してもらったりと、様々なご協力により、共に子どもの支援に取り組んでいます。

#### ヒアリングへの協力



こどもの好きなことやマイブーム、苦手なことやNGワードなどをヒアリングすることで誘い出しの計画を考え、支援に活かします。

#### 家庭での声掛け



こどもとの面談日、参加予定のプログラムの実施日、マイプラン（時間割）の確認など、家庭での声かけや参加の促しをお願いします

#### 家庭での様子共有



オンラインでは感じきれない家庭での様子やプログラムの感想を保護者からヒアリングし、以降の誘い出しや支援計画に活かします。

#### 本人の状況共有



通学状況の変化、外部機関やサービスの利用状況、本人の発達特性など、オンラインへの誘い出しや活用を有効にするため、本人の状況をヒアリングしています



### 3. 実施内容：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

#### LPを活用した保護者会参加の呼びかけ

room-Kの事業LPを作成して取り組みの内容について周知を図るとともに、「オンラインおはなし会」のお知らせ等を掲載することで保護者の参加を呼び掛けた。支援の機会を提供するだけでなく、コミュニティのメンバー・協力者として巻き込んでいく機能ももつ。



LPのトップページ。シンプルで見やすい構成にしている。ページのURLは以下。  
<https://futoko.katariba.online/>

MONTNLY EVENT -毎月開催中-

## 保護者同士で話そう! オンラインおはなし会

他の保護者の体験を聞きながら、これからのことを考えませんか?  
オンライン (Zoom) でゆるやかにおしゃべりする会を定期的で開催しています。  
参加費は無料です。

不登校のお子さんを持つ保護者のみが集まる安全な場で、  
悩みや困りごとを話してみませんか?  
気持ちをシェアすることで、心が軽くなることもあるかもしれません。  
顔を出さずにお話いただいたり、聞くだけの参加でも大丈夫です。

毎月開催中

おはなし会の内容

- 1 先輩保護者の話を聞いてみよう!
- 2 グループに分かれておしゃべり♪  
学校のこと、お子さんのこと、家族のこと・いろいろなテーマで自由に話します。

不登校の子どもの育児経験を持つ保護者や、カタリバのスタッフ、ファシリテーターを務めています。

参加費： 無料

定員： 各回30名

日程： 2022年1月14日 (金) 20時~20時半  
2022年1月29日 (土) 10時~11時半  
2022年2月8日 (火) 10時半~12時  
2022年2月25日 (金) 20時~21時半

お申し込みはこちら >

ページ内には「おはなし会」(保護者会)のお知らせも掲載している。共感できるつながりを求める不登校児童生徒の保護者は多い。

### 3. 実施内容：③学校・自治体連携モデルの開発と事例創出

#### 県教委が事業を「後援」する：広報協力モデル

広島県教育委員会と連携し、本事業に対して後援をいただいた上で今年度は以下の活動を行った。最終的に5つの市町から11名のこどもたちが利用をスタートしている。

- ①各市町の教育委員会への説明会の実施（合計3の教育委員会が参加）
- ②各市町の学校への説明会の実施（合計15名が参加）
- ③広島県教育委員会のウェブサイト等での本事業の広報

#### 【今年度の気づき】

- ・県の教育委員会と連携することで各市町に本事業が周知された状態で支援を始められたため、在籍学校との連携が円滑に行えた。
- ・様々な理由によりこれまで学校の支援が届きにくかった利用者につながるケースが多くあった。
- ・担任、養護教諭、SSW、適応指導教室スタッフなど、リアルの場における支援者との連携を行うことで、リアルとオンラインの良さを組み合わせた支援体制を構築するきっかけができた。

#### 【来年度に向けて】

- ・現在広島県教育委員会とは、来年度に向けてより包括的な連携をすべく協議を進めている。
- ・個人情報管理、セキュリティ、支援者の役割分担等論点を洗い出し、適切な連携策を見出したい。

#### ◆広島県教育委員会HPに掲載された本事業の紹介

NPO法人カタリバが実施する不登校支援プロジェクト

シェア型オンライン教育支援センター 「カタリバ・センター」

オンラインを活用した、誰ひとり取り残さずに学びにつなぐ環境を構築する不登校支援プロジェクトです。



説明会を実施しています。

日時：個別にご相談ください。随時実施します。

方法：オンライン

対象：県内小・中・義務教育学校の児童生徒の保護者等

主催：認定特定非営利活動法人（認定NPO法人）カタリバ

後援：広島県教育委員会

→① フライヤー（ちらし）はこちら (PDFファイル)(2.31MB)

### 3. 実施内容：③学校・自治体連携モデルの開発と事例創出

#### 連携協定を結んだ協働事業：教育支援センター連携モデル

2021年7月から連携協定を結び協働事業としてオンライン支援を開発した。当初は他の自治体・学校と同様、room-Kのサービスを利用して支援を届ける予定であったが、在宅ワークの前例がない世田谷区では、個人情報保護等の観点から他自治体からオンラインにアクセスしてくる利用者とはサービスをシェアせず、世田谷区独自のオンライン環境を用意し支援を行うこととなった。

#### 協働事業の目的

- ・リアルな支援場所である教育支援センターと連携し、オンライン支援をリアルにつなげる繋ぎの支援として開発する。
- ・オンライン支援の成果とモデルを生み出す。
- ・オンラインへの参加を出席扱いとする。

#### 目的達成に向けた実験的取り組み

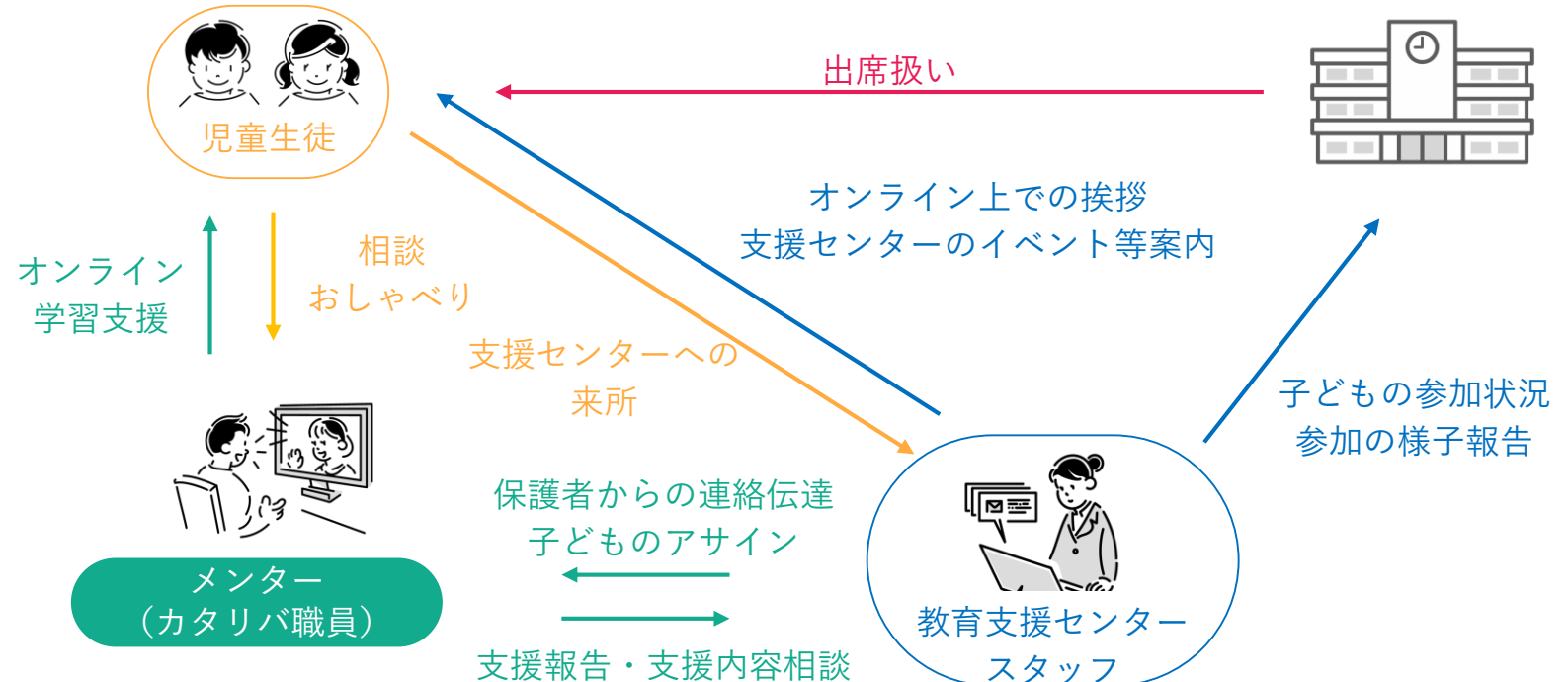
- ・教育支援センタースタッフにもオンライン支援に一部参加してもらい、子どもとスタッフの関係性を築けるようにした。
- ・子どもが教育支援センターに来所できるように支援内容をスタッフと相談した。
- ・支援内容を学校に報告するフローを作った。

#### 個人情報保護条例による制約

- ・支援者は認められた区内の施設からのみ、オンラインに接続して支援にあたることができる。
- ・オンライン上で子ども同士の交流が発生しないようにしなければならない。

#### 支援内容

- ・週1回30分前後の学習支援（面談）を実施した。
- ・メンターは子どもが所属する教育支援センターからオンライン参加した。
- ・30分のうち、最初最後の5分ほどはスタッフにも参加してもらい、3者で挨拶や今日の振り返りを行った。

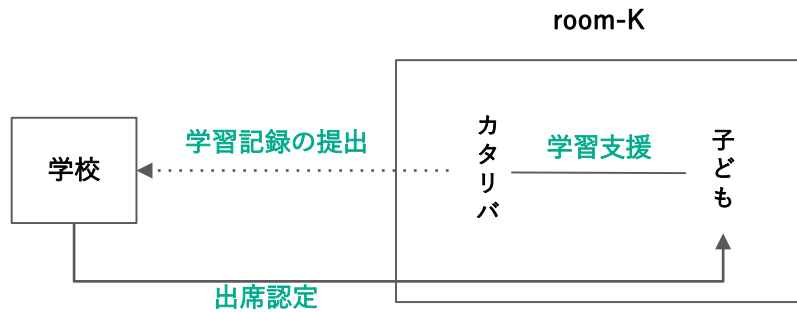


### 3. 実施内容：③学校・自治体連携モデルの開発と事例創出

#### 利用者の所属する学校へのアプローチ

子どもたちが所属する学校との連携を深めることで、子どもの状況を第三者視点でみている学校の見立てや、子どもが住む地域リソースを活用しながら包括的な支援ができるよう、学校と連携をはかった。またオンラインのroom-Kでの活動・学習実績を正確に報告できるよう、システム開発を行った。

#### 出席認定に向けた学校との連携フロー



#### 【認定取得までの手順】

1. 支援コーディネーターは出席認定に向けて学校と連絡を取りたいことを家庭から了承いただき、家庭から中学校へNPOカタリバから連絡が入る旨を伝えていただく。
2. CNマネージャーから所属中学校へ連絡をとり、room-Kの概要と出席認定の希望をつたえ、今後のやりとりをメールベースで担当CNからすることの了承を学校から得る。
3. CNからroom-K活動レポートを提出し、学校内での検討を促す

—その後も定期的に、レポート提出を行っていく—

#### 子どもたちのオンライン活動の予実管理、また正確なログを取得できるシステム開発

##### ▼「マイプラン」機能

オリジナルの時間割をたてる機能。見通しをもって日々の学習活動ができるよう、複数のプログラム一覧から選択しながら、オリジナルの時間割をつくる。作成後、自動で子どもたちのGoogleカレンダーに招待がいく仕組みを構築。

The screenshot shows a calendar interface for planning learning activities. It features a grid with columns for days of the week and rows for time slots. Various activities are listed in the cells, with some highlighted in yellow and others in blue. The interface includes a header with navigation options and a list of activities on the left side.

##### ▼「レポート」機能

個人別に講座の参加記録を一覧化する機能。講座を担当する各講師が子どもたちの学習内容や参加の態度を記載し、子どものroomK上のさまざまな活動の様子を把握できるようになった。

The screenshot displays a detailed report for a student. It includes a header with the student's name and a table with columns for different activities and time slots. The table contains text descriptions of the student's participation and performance in each activity. The interface is designed to provide a comprehensive overview of the student's learning progress.

### 3. 実施内容：④政策提言・政策的示唆

#### 不登校と収入・就労・家計についてのアンケートを実施

不登校の子どもをもつ保護者を対象に、「不登校と収入・就労・家計についてのアンケート」を実施。399件の回答を得た。また、ここで得られた保護者の声をもとに、代表理事 今村が「参議院 国民生活・経済に関する調査会」にて子どもを支えるための新制度・法改正の提案を行った。

#### ◆保護者の声（一部）

シングルで、家に不登校の子どもが2人いる（中3、小6）。パートでどうにか生計を立てており、仕事をやめるわけにいかないで、日中は子供だけで留守番。「ネグレクトにあたる」らしいのですがどうにもならない。何かあった時に誰も助けてくれない。教材費用、日中の食事等で、これまでに100万以上かかっている。学校が子どものために何かしてくれるという事もほぼない。（埼玉県杉戸町・2児の母親・シングルマザー）

高校生と小2の2人の子どもがいますが、どちらも昨年不登校になりました。ひとり親でパートをやりくりして年収300万以上稼いでいましたが、仕事を辞めざるを得ませんでした。家庭内が落ち着かず、次の仕事を探す目処もたちません。上の子は発達障害で通院、投薬治療費が必要で、お金は出ていきます。通信制高校への転入を考えていますが、費用がなくサポートしてあげられません。（奈良県桜井市・2児の母親・シングルマザー）

高校生・中学生・小学生の3人の子どもがおり、全員不登校です。仕事は半分しか行けなくなりました。正社員で年収400万円台でしたが、今は半分以下です。子供は家から出ることができないため、民間の不登校支援に頼るしかなく月10万越える出費になっています。いつまで続けられるか不安でいっぱいです。（岡山県総社市・3児の母親）

<NPOカタリバよりアンケートご協力をお願い> 不登校と収入・就労・家計について、声を聞かせてください！

NPOカタリバでは2016年より地方拠点での不登校支援に、また2021年よりオンラインで不登校のご家庭の支援にも取り組んでいます。今回、不登校と保護者の就労について議員のみなさまに発表させていただく機会があり、多くの方のお声を届けられたらと思っています。アンケートの結果は、政策提言や団体のブログ・SNS等の広報で利用させていただきます。ぜひ、みなさまのお声をお聞かせください。ひとりでも多くの方の声を聞かせていただきたいので、SNS等での拡散も歓迎です。

\*アンケート回答締切：2/14（月）23:59

s.tomotaka1988@gmail.com（共有なし）  
アカウントを切り替える

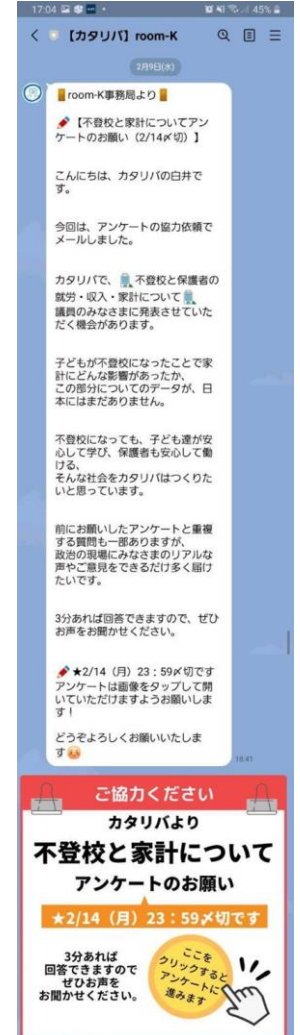
\*必須

お住まいの市区町村を教えてください。（必須ではありません）

回答を入力

現在同居されているお子さんの人数と、そのうち不登校のお子さんの人数をお答えください

|    | 同居しているお子さん               | 不登校状態のお子さん               |
|----|--------------------------|--------------------------|
| 1人 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2人 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3人 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4人 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



## 4. 本実証で得られた成果

# 4. 本実証で得られた成果：サマリ

|  | 取り組み内容   | 主な成果  | 改善/発展の方向性   |
|--|--|---|---|
| ① 支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発 | <ul style="list-style-type: none"> <li>支援計画コーディネーターの採用・育成</li> <li>自治体・企業等で運用される個別支援計画の内容に関する調査（学術的検証の一環）</li> <li>個別支援計画フォーマットの作成</li> <li>上記フォーマットを用いた支援の実践とフォーマットの改善</li> <li>アセスメント指標の開発</li> <li>運用支援システムの開発</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>個別支援計画フォーマットの完成</li> <li>子どもの状態を見立てるアセスメント指標の完成</li> <li>オンライン支援を支えるシステムのプロトタイプ完成</li> </ul>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>個別支援計画フォーマット、アセスメント指標、システムの継続運用による精度とユーザビリティの向上</li> <li>支援計画コーディネーターの自治体移管</li> </ul> |
| ② オンライン支援への誘い出しの事例創出                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>メンターによる定期面談の開発</li> <li>プログラム開発</li> <li>マイ時間割の作成・運用</li> <li>専用端末・デジタルツールの活用</li> <li>ポータルページの作成</li> <li>保護者伴走の実践</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>子どもの状態に合わせた効果的な支援方法のモデル化</li> <li>子どもの誘い出し事例の複数件創出と課題の発見</li> <li>保護者伴走による支援事例の創出と課題の発見</li> </ul>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>誘い出し事例に関するデータの蓄積・分析による、モデル化した誘い出し方法の精度向上</li> </ul>                                    |
| ③ 学校・自治体連携モデルの開発と事例創出                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>教育支援センターへの誘い出し</li> <li>県教委と連携した広報</li> <li>出席認定に向けた学校連携</li> <li>児童相談所との連携</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>オンラインでの支援を起点とした、リアルな支援施設への誘い出し事例創出</li> <li>オンラインでの学習が出席認定につながる事例創出</li> <li>次年度以降の連携プランの考案</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>連携プランに基づいた自治体との協働スキームの具体化</li> <li>不登校支援に係る既存施策と比較したROIの提示</li> </ul>                  |
| ④ 政策提言・政策的示唆                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>自治体連携から見えた個人情報保護法制等に関する課題の発見と事例共有</li> <li>保護者ヒアリング等から不登校児童生徒を抱える世帯のもつ課題を発見し事例共有</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>子どもに関する各種データの活用に向けた政策的示唆の提示</li> <li>規制改革会議での法改正や新制度の提案</li> </ul>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>審議会等での法改正・制度新設に資する継続的な情報提供等</li> </ul>   |

## 4. 本実証で得られた成果：①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発

### 支援計画フォーマットとより良い支援のための情報・ナレッジ共有体制

複数の関係者で適切に情報を共有しながら、効果的な支援を行うための支援計画のフォーマットが完成。また、支援者それぞれが持つ子どもや家庭の情報・支援のナレッジを共有したり、支援上の悩みを相談したりするために必要な会議体を設計した。

#### 各家庭MTG

同じ子ども・家庭を担当するコーディネーターとメンターが定期的に行う会議。それぞれがもつ子ども・家庭の情報を共有し、今後の支援の進め方について目線合わせを行う。

#### ホームグループMTG

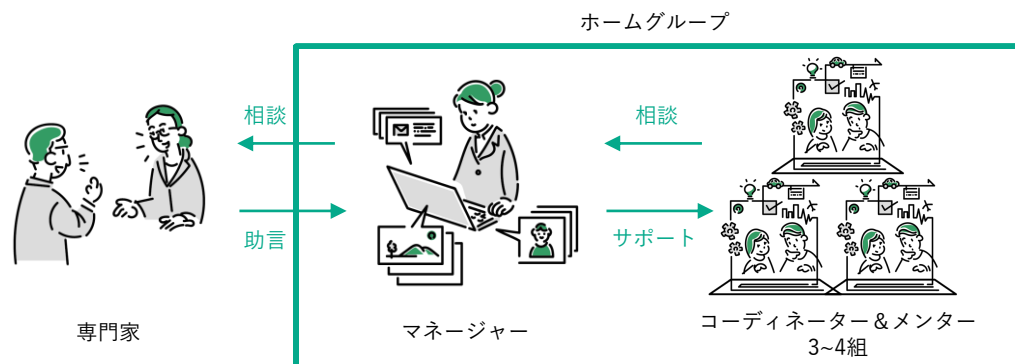
マネージャーを務めるコーディネーターと、ペアとなる複数組のコーディネーターとメンターで実施する会議。支援の悩みを互いに相談したり、グッドプラクティスを共有し合ったりする。

#### コーディネーターMTG

すべてのコーディネーターが集まって行う会議。事業全体の状況を共有したり、支援計画作成についてお互いに相談したり、支援のグッドプラクティスを共有したりする。

#### ヨウタイMTG

マネージャーを務めるコーディネーターと専門家で行う会議。コーディネーターやメンターから吸い上げた困難な支援ケースについて専門家に相談し、助言を受ける。マネージャーはその内容を適宜該当するケースをもつ者に共有する。



C000\_ダッシュボード開発 ☆ 田 田

ファイル 編集 表示 挿入 表示形式 データ ツール 拡張機能 ヘルプ 最終編集: 2日前 (Sangyeol Yi さん)

100% ¥ % .0\_ .00 123 Arial 8 B I U A

|    | A          | B                   | C     | D                   | E                  | F   |
|----|------------|---------------------|-------|---------------------|--------------------|---|
| 1  |            | Reload              |       |                     | 更新日: 1/18          |   |
| 2  |            | 基本情報 (はば変わらない情報を記載) |       |                     | 支援計画 (3ヶ月に一度見直し作成) |   |
| 3  | 利用者情報      | 拠点                  | 利用者番号 | 伴走プラン               | 伴走プラン              | 【選択式】   |
| 4  | 担当CN       | 担当メンター              |       | 生活状態                |                    | 【選択式】   |
| 5  | あだな        | 学年                  |       | コミュニケーション           |                    | 【選択式】   |
| 6  | 性別         | 配産事項                |       | 学習意欲                |                    | 【選択式】   |
| 7  | 興味関心       | NGワード               |       | 学習スタイル              |                    | 【選択式】   |
| 8  | 氏名         | ふりがな                |       | 興味関心                |                    | 【選択式】   |
| 9  | 在籍学校       | 不登校要因               |       | 社会との接点              |                    | 【選択式】   |
| 10 | 障害/疾患      | 不登校歴                |       | 長期伴走目標 (たとえば1年後の姿)  |                    |   |
| 11 | 本人の強い・困りごと | 本人の強み               |       | 中期伴走目標 (たとえば6ヶ月後の姿) |                    |   |
| 12 | Gogoleチャット | LINE                |       | 作戦会議(面談)頻度          |                    | 【選択式】 週1/隔週/月1                                      |
| 13 | 備考         | 備考                  |       | 重点施策①               |                    | 【選択式】 関係性構築/個別プログラム/コミュニケーション・社会性/興味関心/学習習慣/その他から選択 |
| 14 | 保護者氏名      | ふりがな                |       | 重点施策②               |                    | 【選択式】 関係性構築/個別プログラム/コミュニケーション・社会性/興味関心/学習習慣/その他から選択 |
| 15 | 家族構成       | 公的援助状況              |       |                     |                    | 課題と手立て  |
| 16 | 就労状況       | 障害/疾患               |       |                     |                    | 課題と手立て  |

スプレッドシートで開発したダッシュボード内にある支援計画フォーマットを使用し、支援計画コーディネーターが担当する子どもの支援計画を作成する。作成された支援計画は、事務局スタッフと同じ子ども・家庭を担当するメンターが閲覧することができる。



## 4. 本実証で得られた成果：①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発

### アセスメント指標

子どもの状態を見立て、オンラインで適切な支援を行うためのアセスメント指標を作成。支援計画コーディネーターがこの指標を用いて定期的に子どもの状態を評価し、今後の支援計画作成に役立てる。

|      | 社会とのつながり   | 生活状態                        | 対人・コミュニケーション                                   | 現在の学習意欲  | 興味関心  | 学びに向かう気持ち<br>学習スタイル            | 学校以外の支援 / 相談 /<br>医療機関とのつながり             |
|------|--|-----------------------------|--|--|---|--------------------------------|--|
| 状態 1 | 部屋に閉じこもりがちで、家族ともあまり顔を合わせず、保護者からコミュニケーションが取りにくい                       | 昼夜逆転している<br>家族と食事をとらない      | 家族以外との関わりや会話は困難                                | なし・わからない   | なし・わからない  |                                | つながっていない                                 |
| 状態 2 | 家庭内では安定しているが、外出は難しい  | 昼過ぎに起きたり寝坊傾向がある<br>家族と食事はとる | 人によって1対1での関わりはできる。(家族以外でも、担任・養護教諭・SSW・SC・医者など) | 強い拒絶感がある   | 何かのテーマについて、好き・嫌い、興味のある・なしを質問したら、「YES」「NO」で答えられる | 学習に向かえない状態                     | つながっているが、効果が見られない・長期間変化がない               |
| 状態 3 | 家族など、特定の人と一緒に外出できる。買い物や散歩に行くことができる。                                  | 基本的な生活リズムは整っている             | 大人となら複数人でも会話ができる                               | 勉強をしたい気持ちはある。<br>勉強をしないといけない気持ちはある<br>(が、うまくとりくめていない。個別学習支援ニーズがありそう) | 興味のあることについて、自分で話すことができる                         | 課題があれば学習できる                    | つながっているが<br>空き状況や金銭的な問題で通所頻度は少なめ・充分ではない  |
| 状態 4 | 日常的に通っている場所がある(学校、別室、塾、フリースクール、放課後デイ等)が、集団で過ごす関わりは難しい。通学や通所が安定していない。 |                             | 少人数・画面オフ・音声オフなら、集団でも過ごすことができる                  | 学習には取り組んでいるが、1日30分など短い時間。roomkの学習系プログラムへの参加も0ではないが、定着していない。          | 興味のあることについて、何か取り組んでいる/取り組んだり、調べることに意欲的。         | 個別であれば学習に取り組むことができる            | つながっており、定期的に通所している。関係性も良好。保護者の救いになっている   |
| 状態 5 | 日常的に通えている居場所があり、通学/通所も安定し、集団のなかで過ごすことができている                          |                             | 集団で過ごすことができる・集団で過ごす意欲がある(友達が好きなど)              | 自宅で自分にあつた教材を見つけて、継続的に学習に取り組んでいる。roomkの学習系プログラムへの参加が定着している            | 取り組んだ成果をアウトプットできる(作品を見せてくれたり、調べたことを伝えてくれたり)     | インプット中心の学習であれば取り組むことができる       | つながっていて、ほぼ学校の代わりのような存在になっていて、本人/保護者ともに満足 |
| 状態 6 | 日常的に安定的に通える場所があるのに加えて、第三の居場所ももっている(例:別室登校に毎日通いつつ、時々友達の家にもいける)        |                             |  | 学校や塾など、自宅以外のサポートや居場所のもと、継続的に学習に取り組んでいる。逆にroomkでは学習支援ニーズはない           |   | 自ら課題を見つけ、学習することができる<br>(研究型学習) |  |

\* 上記の他、特記事項として「発達特性」「ギフテッド / 2E傾向」をヒアリング等により見立てる。

#### 4. 本実証で得られた成果：①支援計画コーディネーターによる個別支援計画の策定方法と運用システムの開発

##### 人材の掘り起こしによる支援リソース確保・共有の可能性

リモート勤務等により人的リソースの確保が容易。全国から子どもたちを支えたいという人材が集まることで、過疎地などリソースのない自治体でも不登校の子どもたちの支援を行うことが可能に。

#### 子どもメンター：44名

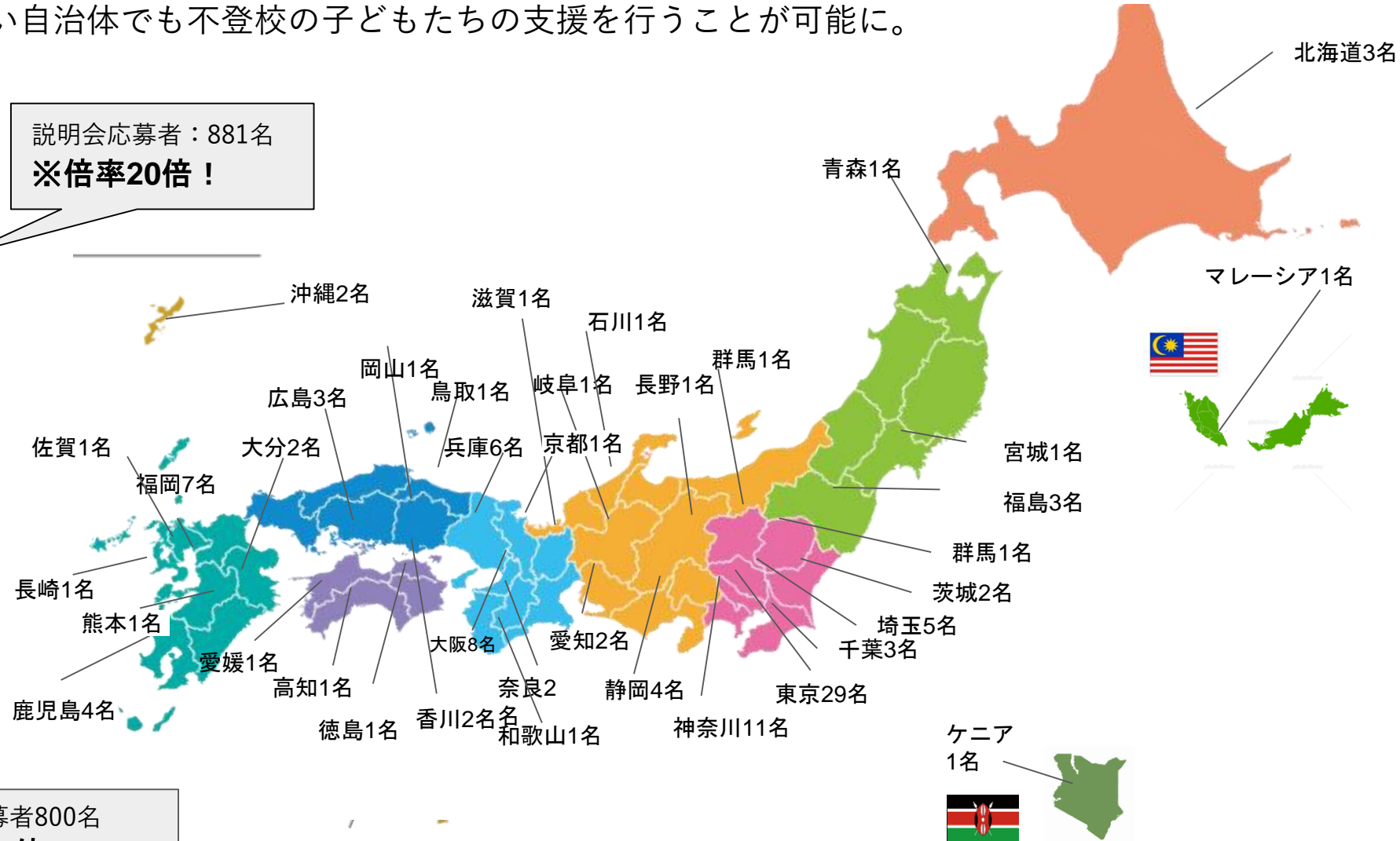
大学生～社会人若手層の方がボランティアとして週10時間程度活動にあたる。  
理系文系現役大学生/大学院生、塾講師、放課後児童支援員、作業療法士、海外駐在者、学校教員、県庁職員など  
\*キッカケプログラム（他事業）のメンターを含む

説明会応募者：881名  
**※倍率20倍！**

#### 支援コーディネーター：10名

保護者や子どもとの面談をもとに、生活面・学習面などの目標を立て、個別支援計画を作成にあたる。  
元学校教員、臨床心理士、公認心理師、スクールカウンセラーなど

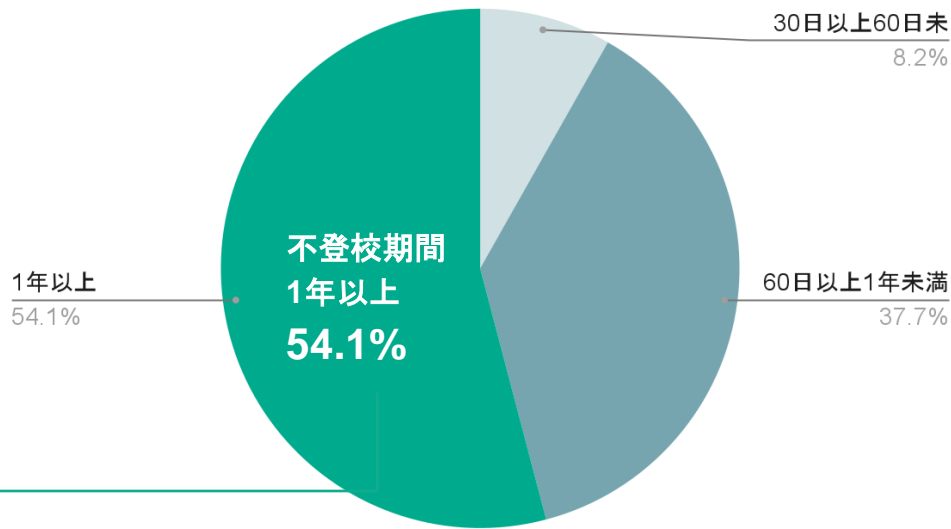
説明会応募者800名  
**※倍率80倍！**



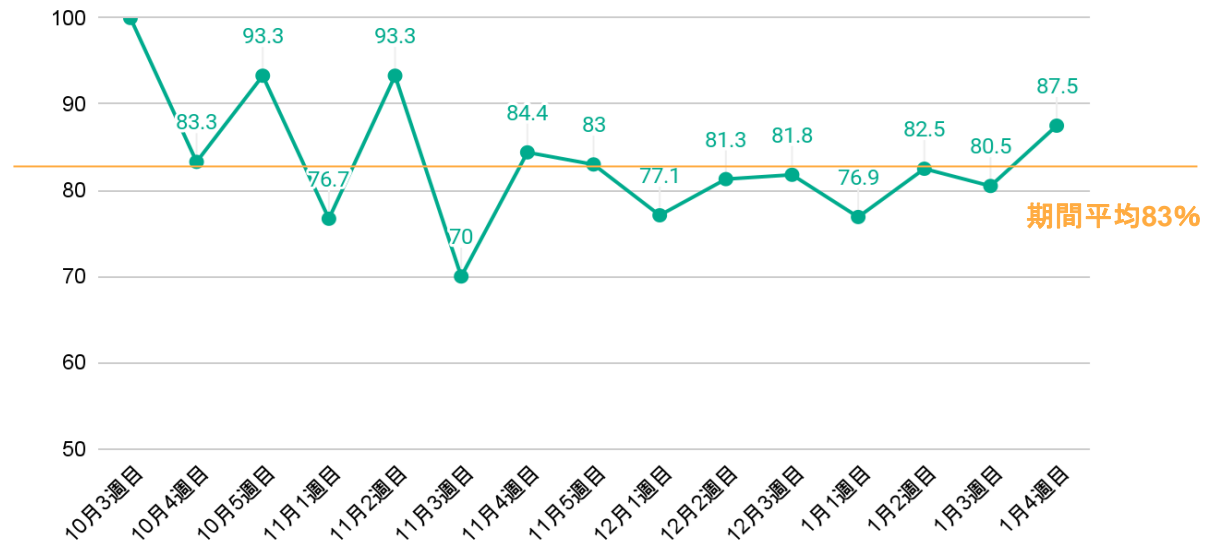
オンラインの支援への子どもの誘い出し 結果

ユーザーのうち、**54.1%**が**1年以上不登校**状態でサービスの利用を開始するが、**オンライン支援で、週1回以上学びの場に参加している児童生徒が平均83%**

利用開始時点の不登校期間



週1回以上学習を継続している子どもの割合



● 1年以上不登校の内訳 1年以上：13名 3年以上：13名 4年以上：2名 5年以上：3名 6年以上：1名 7年以上：1名

小学4年生／小学1年生から行き渋りが始まる。ADHD傾向がみられるなどの発達特性を抱えているものの、学校での合理的配慮の調整がうまくいかず、学校生活を送りにくくなり不登校に。本人は好奇心旺盛で「友達がほしい」という気持ちがあり利用開始。

中学2年生／小学3年生から不登校になり、積極的に外出はせず基本的に在宅。人間関係のトラブルにより集団生活・コミュニケーションが難しくなり不登校に。学校やSSWの訪問、行政の支援等もほぼ受け付けない状況で利用開始。

#### 4. 本実証で得られた成果：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

### 子どもの状態に合わせた誘い出し・伴走のモデル化

一人ひとりの子どもの状態によって、必要とされる支援の内容は異なる。そのため、子どもの状態をカテゴリーに分け、伴走目標と支援内容の大枠を下記のように定めた。

| 伴走の型（仮称） | 子どもの状態例  | 伴走目標例   | 支援内容例   |
|----------|--|---|---|
| じっくり伴走型  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習意欲がない、拒絶感がある</li> <li>・複数人でのコミュニケーションが難しい</li> <li>・集団でのかかわりが難しい</li> </ul>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>① 1対1の安心安全な関係を作る</li> <li>② 複数人で話すことができるようになる</li> <li>③ チャレンジ目標を一緒に考える</li> </ol>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・週1～2回の1on1面談</li> <li>・1on1/2on1での個別プログラム</li> </ul>                |
| 居場所型     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習意欲が低い</li> <li>・他機関やサービスで学習している</li> <li>・何らかの興味関心がある</li> <li>・何らかのプログラムに興味を示す</li> <li>・集団でのかかわりができる・できそう</li> </ul> | <ol style="list-style-type: none"> <li>① 好きなことやつながりをきっかけに家庭以外の居場所・つながりを持つ</li> <li>② 好きなことから学習につなげる</li> <li>③ 様々な集団プログラムに誘い出す</li> </ol> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・隔週の1on1面談</li> <li>・1on1/2on1での個別プログラム</li> <li>・集団プログラム</li> </ul> |
| 学習サポート型  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習ニーズがあるが、発達特性があり個別支援が必要</li> <li>・集団でのかかわりが難しい</li> </ul>   | <ol style="list-style-type: none"> <li>① 学習へのストレッチ期として、学習習慣を身につける</li> <li>② スケジュール通りに沿って目標達成をする</li> </ol>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>・隔週/月1の1on1面談</li> <li>・集団プログラム</li> </ul>                           |
| 自律学習型    | <ul style="list-style-type: none"> <li>・集団で過ごすことができる</li> <li>・学習に意欲的に取り組んでいる</li> <li>・自分で考えてスケジュール管理ができる</li> </ul>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>① 学習習慣を安定させる</li> <li>② 目標を持って学習に取り組む</li> <li>③ 継続的な学び環境の構築に向けてオンラインとリアルで協力する</li> </ol>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>・隔週/月1回の1on1面談</li> <li>・集団プログラム</li> </ul>                          |

#### 4. 本実証で得られた成果：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

### 支援事例

一概に「不登校」といっても様々な背景の利用者がroom-Kを利用しており、様々な支援・活用のケースが蓄積されてきている。オンラインの学びという選択肢があることで、生活・学習習慣や家庭の状況が改善される利用者も多い。

#### 支援すべき家庭の状況が発見された 小学生 Aさん

- ・ 家庭と小学校の教員等との間でトラブルも多く、**行政・学校の介入を完全に遮断している状態**。（SSWの家庭訪問等も拒否）
- ・ Aさんは1年以上の不登校状態が続き、学力に不安があった。

支援プログラムを利用開始

- ◎ **オンライン面談の最中に、家庭での物音や子どもの声から支援者が懸念を感じ、保護者にアプローチ**。支援すべき経済状況等が発覚し、居住地域の社会福祉法人やNPOと連携した支援につなげた。
- ◎ **様々な福祉的なサポートの結果、保護者や家庭の状態が安定**。Aさんの学習状況も好転した。

#### 意欲・学力が大きく伸長した 中学生 Bさん

- ・ シングルマザー家庭であり、経済的にも余裕のない状況。保護者は外国籍。
- ・ Bさんは小学生の時に適応障害により不登校に。
- ・ **不登校による自尊心の低下で、学習や進路への意欲を失っていた**。
- ・ 家では外国語で会話するため、国語力に課題がある。

- ◎ 中3のため、受験勉強や自己申告書作成の支援、カタリバが運営するオンライン学習の場で**さまざまな他者と関わり、社会的情動スキル（非認知能力）が育まれていった**。
- ◎ オンライン学習の場で提供するプログラミング学習プログラムに熱中、**エンジニアになりたいという将来の夢を語るようになる**。
- ◎ 支援開始時点よりも学力がのび、**当初よりも偏差値が20ほど高い高校を志望するようになる**。

## 4. 本実証で得られた成果：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

### 支援事例

一概に「不登校」といっても様々な背景の利用者がroom-Kを利用しており、様々な支援・活用のケースが蓄積されてきている。オンラインの学びという選択肢があることで、生活・学習習慣や家庭の状況が改善される利用者も多い。

#### 持病のためコロナ禍でやむなく自主休校した 小学生 Cさん

- ・持病（免疫疾患）を抱え、学校に行きたくてもいけない。
- ・デルタ株がまん延してきた7月以降、母子ともに外出は一切していない。**同年代の子どもたちとの交流機会がない状態**に。
- ・学校授業のオンライン化は、クラス児童全員から個人情報の同意書の取得に2か月間かかり、どの授業がオンライン実施されるか前日にしかわからないため**学びが習慣化せず、日中の予定が不明確**な日々続く。

◎毎日オンラインプログラムに出席し生活リズムが整うように。プログラムには他の同世代の子どもも参加しているため、**コミュニティに所属している意識が芽生え、子どもがいきいきするようになった。**

◎保護者から「日中に明日の予定がある」のは1年ぶりですとても嬉しいとのメッセージ。**ほぼ毎日自主学習のプログラムに参加し、学習習慣ができてきた。**

#### カタリバでの支援と学校を併用している 小学生 Dさん

- ・**ADHDの傾向あり。「学校がつまらない」と言い、登校渋り。**つまらないと感じる理由としては、授業の内容が簡単すぎるなど。
- ・子どもの特性を考え、保護者は学校に自宅学習を認めてほしいと伝えている。
- ・学校の友だちとの交流はある。

◎午前中に自宅からオンラインに接続し、集団で行う学びのプログラムや自主学習の時間に参加。学習以外にも、オンライン上での交流を楽しんでいる様子。**登校できない時間も、学習に取り組んだり、コミュニティの中で過ごしたりする時間を確保**できている。

◎昼食後に学校に登校し、午後の授業に参加している。

支援プログラムを利用開始

### 誘い出し困難な事例：オンライン支援の限界

オンラインを活用して子どもと上手くつながることができた事例があった一方で、オンラインでは誘い出すことが難しいケースも見られた。

#### ①心理・福祉等の介入が必要なケース

子ども本人の疾患やコミュニケーション特性により、オンラインで他者と関係性を構築することが非常に困難だった。そのため、子どもへの支援を一時休止し、支援計画コーディネーターが在籍学校や行政の福祉課等と連携することで子どもに適切なリアルな支援につなぐ働きかけをした。

#### ②保護者自身の疾患等により、支援・連携が困難なケース

保護者とコミュニケーションが図れず、子どもにつながることに困難だった。子どもだけではなく、保護者や家庭全体の支援が必要な段階と判断し、適切な支援につなぐ働きかけを行ったり、様子を見守ることでゆるやかにつながることをした。

#### ③別室や塾等に通い、オンライン支援ニーズがなかったケース

学校の別室や塾、また放課後サービス等のリアルな現場にすでに通っており、その場に居場所と伴走者がいる子どもたちは、オンラインの必要性を感じず、オンラインに参加しなかった。子どもがリアルにつながれなくなった時のため、また保護者とゆるやかにつながるようにした。

#### 示唆

上記の事例で触れたように、誘い出しが難しかった事例の多くが「子どもの特性上オンラインでのコミュニケーションが難しい場合」「保護者とのコミュニケーションが難しい場合」「不登校とはいえ子どもが既にオフラインの支援・学びの場につながっている場合（＝オンライン支援のニーズが小さい場合）」であった。オンラインの支援は万能ではなく、それゆえに対象者の選定は重要であり、ニーズを見極める必要がある。オンラインの支援が十分に効果を発揮できない状態にある子ども・家庭に対しては、オフラインの支援者との協力など、今回の支援の形式とは異なる対応が求められるのではないかと。

#### 4. 本実証で得られた成果：②オンライン支援への誘い出しの事例創出

### 保護者支援の具体的事例

#### 【本実証で対応した保護者支援】

身近に頼れる相談相手として支援計画コーディネーターが継続的に保護者支援を行い、それぞれの子どもの興味関心や特性に合った学び方を模索した。特に以下の二つの支援に大別できる。

#### ①学校・支援機関との連携

- ・担任（担当）教諭・校長との連携・折衝・情報共有
  - ↳本プログラムでの学びを出席認定
- ・SSWとの連携・学びの情報共有
- ・放課後等デイサービスとの情報共有

【B家】担当コーディネーターが、本実証におけるBくんの学びプログラムの出席状況を書類にまとめ、学校に提出。学校側の審議の結果、地域の適応指導教室に通級している児童と同等の認定を許可された。

【C家】上記同様に、本実証におけるCくんの学びプログラムの出席状況を書類にまとめ、学校に提出。学校内部だけでなく、地域の校長会でも「出席」として認定された。

【D家】本実証においては誘い出し初期段階のDくんについて、地域で対面での支援を担っている放課後等デイサービス事業所と連携し、どのようにして支援に誘い出せたか、どのような関係性を築いているかの相談をオンラインミーティングにて定期的に行った。

#### ②家庭全般の困りごとに対する情報提供/専門家連携

- ・精神的DV等の相談に対する専門家紹介
- ・高校入学一時金、貸付金等の情報提供
- ・進路選択にかかる情報提供

【E家】保護者より支援計画コーディネーターへ、配偶者からの精神的DVによって弱っており子どもの不登校も相まって就労困難な状況であるとの相談が面談にて寄せられた。担当コーディネーターからオンラインカウンセリングやエンパワメント講座等の情報提供をおこなった。

【F家】高校入学を控え入学金等の出費を工面することが難しいとの相談があり、一時金や貸付金等の情報提供をおこなった。

【G家】Gさんの特性や性格に合った進路を模索しており、不登校状態の生徒にも通いやすい、特色ある高校の選択肢について情報提供した。



### オンライン支援に必要な保護者の協力

保護者支援困難事例から見える オンライン支援を機能させるために必要な保護者の協力とは

#### ①連絡への応答・（保護者面談等）必要な時間の確保

オンライン支援を受けるにあたり、最低限必要な時間を割いて対応いただくことが何よりも大切

- ↳保護者支援困難事例において、【連絡に応答してもらえない・保護者面談を実施できない】ということが最難関の問題となる
- ↳リアルな支援機関のように家庭訪問等でアウトリーチに行くことができないため、オンラインの連絡に対する応答は非常に重要な協力である

#### ②情報の提供

オンラインでできることは限られているからこそ、学校・地域等リアルな支援機関との連携が効果的

- ↳子ども本人の発達・特性等の診断情報や地域で利用しているリソース等の情報が鍵になる
- ↳保護者から提供される情報が充実するほど、リアルな支援機関との連携可能性は広がる

#### ③子どもへの声掛け・促し

- ↳保護者から子どもへ、面談・プログラム参加への声掛けや促しをしてもらえることは非常に大きな協力となる
- ↳子どもは、安心できる存在から背中を押してもらえることで一歩踏み出すことができる



上記のような協力を得やすくするための工夫として以下のような対応が効果的であった

- ・あらかじめ保護者の連絡のつきやすい時間を把握し、連絡・面談にかかる負担を最小限にすること  
保護者の体調や仕事等の状況も考慮に入れ、時間をおいて繰り返し連絡する等の工夫も効果的
- ・“オンラインでしか会えない支援者”という制約を超えて、信頼関係を築くこと  
きめ細かく丁寧なカスタマーサポート、家庭の困り感への最大限の理解、非審判的な態度での傾聴・共感、オンラインを活かした柔軟な対応等 ⇒保護者との信頼関係を築ければ、子どもの誘い出しにおいても協力を得やすい

## 4. 本実証で得られた成果：③学校・自治体連携モデルの開発と事例創出

### オンラインからリアルへの誘い出し：教育支援センター連携の成果

世田谷区との協定事業では、子どもたちが地域の教育機会につながっていくことを目標に、独自に

- ①オンライン支援に教育支援センタースタッフが参加する
- ②カタリバと教育支援センタースタッフで支援内容を相談することを試みました。（下図参考）

#### 【オンライン学習支援内容】

子どもの状況や特性に応じて柔軟に支援内容を設定しました。

- ・オンライン教材Qubena、e-boardを用いた学習支援
- ・受験対策の面接練習
- ・子どもが読んでいる本をスライドにまとめる練習
- ・支援センタースタッフによるクイズやイベントの紹介

#### 【連携成果】

教育支援センター（全3か所）に登録しているが長期間通所していない中学生4名に対して、左記のオンラインの支援を週に1回実施しました。支援開始時期は異なりますが、以下の成果が出ました。

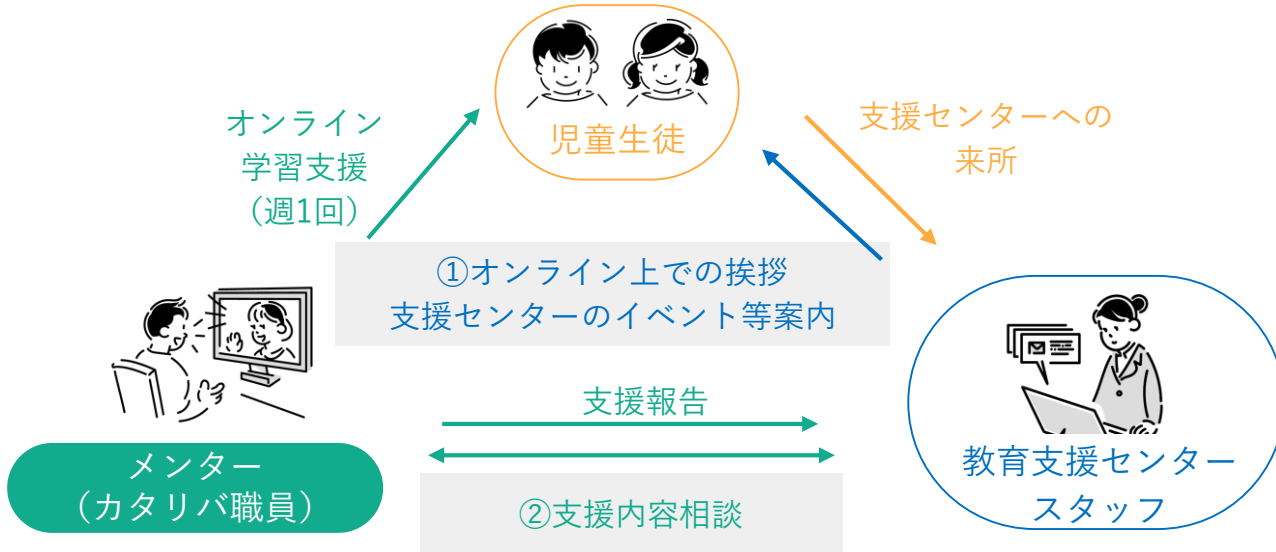
|          | 参加率         | 通所回数（支援期間） |
|----------|-------------|------------|
| Aさん（中2男） | 93%(15/16)  | 1回（4か月）    |
| Bさん（中2男） | 100%(10/10) | 5回（3か月）    |
| Cさん（中3男） | 88%(8/9)    | 5回（3か月）    |
| Dさん（中2女） | 100%(4/4)   | 3回（1か月）    |

表：子ども毎のオンライン参加率と支援センター通所回数

- ・オンラインでは、定期的に参加することができていた。
- ・オンラインで教育支援センタースタッフともつながったことで、通所頻度が上がった。（リアル現場のスタッフがいることで、リアルに接続することができた）
- ・定期的に支援することで、学習習慣を身に付けた子どもが2名、進学に興味を持ち始めた子どもが1名いた。

#### 実証を通して見えた仮説

- ・定期的に関わる機会が、子どもに必要である。特に初期段階では個別に関わることで子どもは参加しやすくなる。
- ・オンラインであっても教育支援センター（リアル）のスタッフと関わっておくことで、リアルへの通所がしやすくなる。



#### 4. 本実証で得られた成果：③学校・自治体連携モデルの開発と事例創出

### 出席認定の獲得

文科省より発出された「不登校児童生徒への支援の在り方について（通知）」をもとに、シェア型オンライン教育支援センターでの活動が出席認定されたことで、それぞれ子どもたちにプラスの変化がみられた。

#### ①学習活動に至る前段階でのカウンセリング的な関わりも出席認定を獲得

##### ケース例)

中1男子。開始当初は、生徒は積極的でなく、画面offのまま、母親同席のもとオンライン面談を実施。生徒は部屋の片隅にいながら、メンターの質問に対して母親に返答を促す形での参加が続いたが、生徒にとって唯一の社会との接点で、大きなチャレンジであったことから、面談の実績についての出席認定を試みた。

⇒養護の先生が窓口になり、学校の特別支援委員会にて検討され、認定を受けられた。その後・・・子どもは出席認定を受けたことで意欲が高まり、「出席認定できるからプログラムもでてみたい、『キュビナはいつから利用開始できるか聞いてみて』と本人から発言があり、その後、週2以上の安定的なプログラム参加ができるようになっていく。

←学校のニーズに合わせて、活動報告書のフォーマットを変更。

#### ②適応指導教室に準拠した形で出席認定。報告書が学校と家庭を媒介するツールに

##### ケース例)

中3男子。開始当初から積極的にプログラムに参加。公立の全日制高校合格に向けて励むも、出席日数の少なさから低評価を受けるのではと心配していたため、出席認定を試みた。  
⇒生徒指導担当者が窓口になり、通常生徒と同じ出席扱いは難しいものの、「適応指導教室に通学した」と同等の出席認定を受けられた。  
その後・・・家での様子を第三者から伝えてもらったことで、学校とスムーズに話合いができるようになったとご家庭より報告があった。学校も、「本人の頑張りを学校としても認め、誉めることで、進路実現に向けてのモチベーションになれば」との言葉あり。本生徒は、現在偏差値60以上の公立高校への進学を目指している。

### シェア型オンライン教育支援センター 実現に向けた課題

現行の個人情報保護法制においては、個人情報の定義が地方公共団体ごとに異なる。また、その取扱いも団体ごとの条例で決められており、自治体によっては本人と保護者の同意があったとしても、他自治体からの参加者と共用するオンラインの学びの場に参加したり、支援者がリモートで利用者と関わったり、個人情報を取得したりすることを禁止する場合があった。これらの課題は個人情報保護法制の一本化による各自治体の条例廃止等により一定の解決を見る可能性があるが、新しい取り組みに対し多くの自治体が前向きに対応するかは不明。

#### 取り扱う個人情報の安全管理に係る自治体の要求水準はどの程度か？

個人情報保護法制は2023年から国の法律に一本化。本人と保護者の同意があれば、カタリバが委託事業者として個人情報を原則取得できるようになるが、自治体には安全管理措置の義務（第66条）があり、委託先に対し個人情報の安全管理のため必要な措置を講じなければならない。この時要求される安全管理措置の具体的な内容がわからず、それを事業者が本当に満たせるのかも不明。また、国の法律に一本化の後、国のお墨付きや実施事例がなければ、多くの自治体がデータ連携やリモート支援に後ろ向きのみである可能性も。

#### 自治体の部門間連携・情報共有が適切に行われるようになるか？

不登校支援は教育委員会（教育相談・支援課 etc）が、ソーシャルワークは首長部局の福祉部門が所管しており、教育支援とソーシャルワークをつなげた支援を行う場合は部門間の調整・連携のハードルが高い。また、個人情報の取扱いやデータ連携についてこの両部門は詳しくなく、総務部や情報システム部門のスタッフとも連携しなければならない可能性がある。また、自治体や学校から保護者に利用を促す機能が弱く、接続される利用者の数が想定より伸び悩むことが散見される。

#### 個人情報の取扱いが問題となり学校/自治体との連携が困難であった事例

##### オンラインの学びの場利用が認められないケース

他の利用者も参加する中で、zoomの画面に子どもの顔が映ること、声が聞こえることは個人情報の漏洩にあたるため、オンラインの場をシェアして利用することは認められない。

##### 虐待が疑われるが学校に連携を拒否されたケース

緊急の場合であっても、当該の児童に関する情報はもちろん、その子がうちの学校に在籍していることも教えられない。

## 5. 自走・普及プランの仮説検証結果

# 5. 自走・普及プランの仮説検証結果

## 自走・普及に向けた課題

### ①個人情報保護法制及びデータ連携に係る課題

自治体ごとの個人情報保護条例や取扱い規定により、利用者・保護者の同意があっても、リモート環境で個人情報等を扱うことが認められないケースがあった。

### ②中長期の人的リソースに係る課題

カタリバだけであらゆる自治体の児童生徒に対して人的リソースをあてがうには限界がある。

## 自走・普及に向けた打ち手

### ①法令理解と情報セキュリティ体制の整備

個人情報保護条例が原則廃止される2023年度に向けて団体及び本事業のセキュリティを強化し、自治体に対しわかりやすく安全管理体制や法令上問題ないことを説明できるようにする。

### ②自治体のもつ人的リソースの活用事例創出

自治体スタッフに対し研修等を実施し、支援計画コーディネータ等の役割を移譲する。（広島での実証を交渉中）

## 今後の自走・普及イメージ

### I 期（2022-2024：事業としての自走フェーズ）

いくつかの自治体と業務委託契約を結び、事業費の一部を委託費で賄いながらカタリバがシェア型オンライン教育支援センターを運営する。

- 法令や安全管理上の問題をクリアし、リモート環境での伴走支援や、支援データ等の蓄積・分析による効果的な支援ノウハウの開発・共有ができています。
- カタリバが採用する支援者が人的リソースが不足する複数の自治体にまたがり支援を実現している。また、自治体のスタッフがroom-Kのシステムやノウハウを活用し、オンラインで不登校支援を実現している。

### II 期（2025-2027：政策を介して社会に普及するフェーズ）

国がオンライン中心の「多様な学び支援センター（仮称）」を設置。国が主導して子どもと家庭の支援センターを設置することで、公的な支援プラットフォームを構築する。

- 全国の学校・教育支援センター・個人からの相談を常時受け付け、認定したNPO等と連携して個別支援計画の作成サポートを実施。
- 必要な支援とのマッチングも行うことで、「相談先がない・学ぶ場所がない」という子どもを生み出さない。

\*カタリバがオンライン教育支援センターでの継続実証を通して政策提言を行う。

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 目次

- I. 検証方法の概要
- II. 文献調査の概要
- III. アンケート調査の概要
- IV. 当事者・関係者へのインタビュー調査
- V. 事業検証の総括
- VI. 既存の支援ツールの項目と既往理論との整合性確認
- VII. 参考資料



---

## I. 検証方法の概要

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 本検証を実施する上での前提事項

#### ■公共性の高い事業における対人援助である

- ✓ 専門知識とともに、高度なコミュニケーション技術（コミュニケーション能力、対人関係形成力、判断力、分析・考察（洞察）力など）を用いて、クライアントに対するより良い支援を提供する  
－岩崎久志（2016）対人援助の実践についての現象学的考察

#### ■支援者による省察的実践を志向する

- ✓ 行為の中の省察（reflection-in-action）というプロセス全体が、実践者が状況のもつ不確実性や不安定さ、独自性、状況における価値観の葛藤に対応する際に用いる<わざ>の中心部分を占めている  
－ドナルド・A・ショーン（2007）省察的実践とは何か～プロフェッショナルの行為と思考

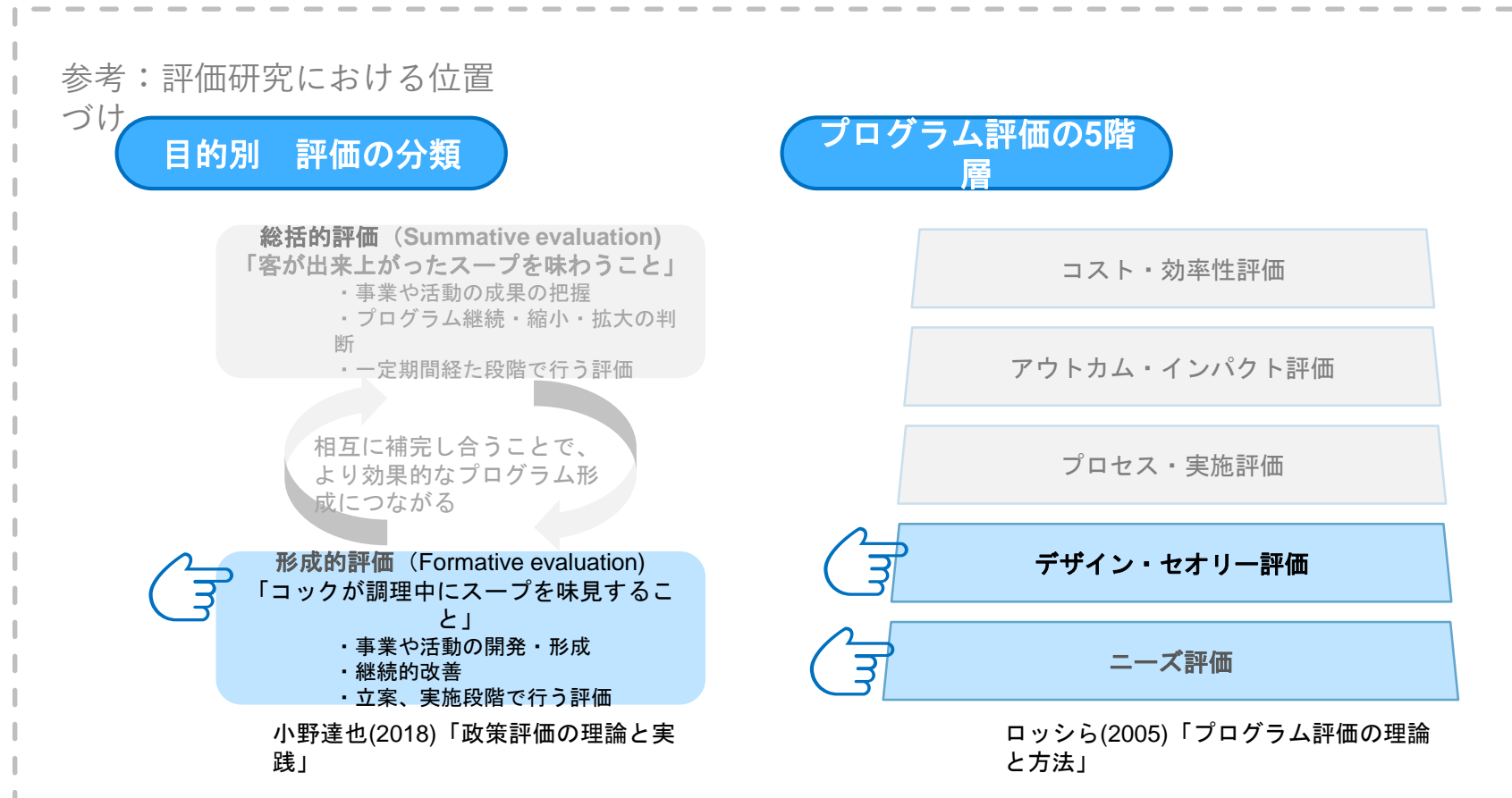
#### ■将来的には、プログラム評価の枠組みで有効性に関するエビデンスの導出を目指す

- ✓ エビデンスの活用は、「ある介入は有効である」という言明を与えられた介入を、その有効性を保持しつつ、あるいは、その有効性を確認・更新しつつ、実施する過程  
－津富宏（2010）「エビデンス」の利用に関する検討～技術移転と追試過程を中心に

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 本検証におけるリサーチ・クエスチョン

- Room-K事業を、どのような層へ提供できるとよいか？
- より有効な不登校支援とするには、事業内容をどのように改善するとよいか？



# 本検証における制約と対応方針

### ■ 制約条件

- ✓ 事業内容（特に主要なアウトカム）が未確定の中で、試行的に開始している実践である
- ✓ 継続的な対人援助が必要な領域であり、これに比して検証対象期間が短期間である

→ アウトカム評価等の因果関係分析は困難な段階にある

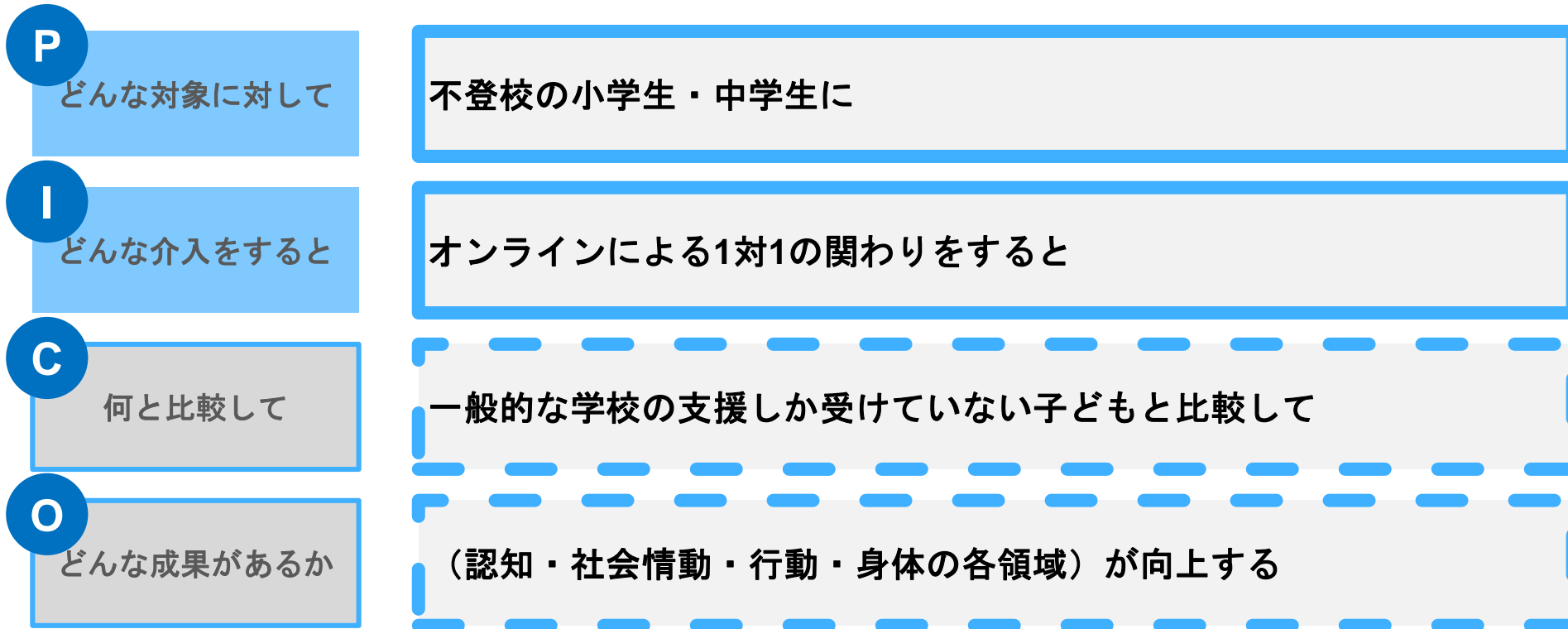
### ■ 検証の方向性

- ✓ 次頁に示すPICOモデルに沿って、P(Population：どんな対象に対して)とI(Intervention：どんな介入をすること)を中心的に明確化することを試みる
- ✓ 次年度以降、事業が拡大することを見据え ①どのようなニーズを持つ人に支援を行うべきか、②どのような事業を展開すべきか、を言語化する
- ✓ 事業検証の方針・内容・方法について目線合わせを行いながら、実践を対話形式で振り返るなど、ハンズオンサポートも並行して実施する

## 本検証の分析枠組み：PICOモデル

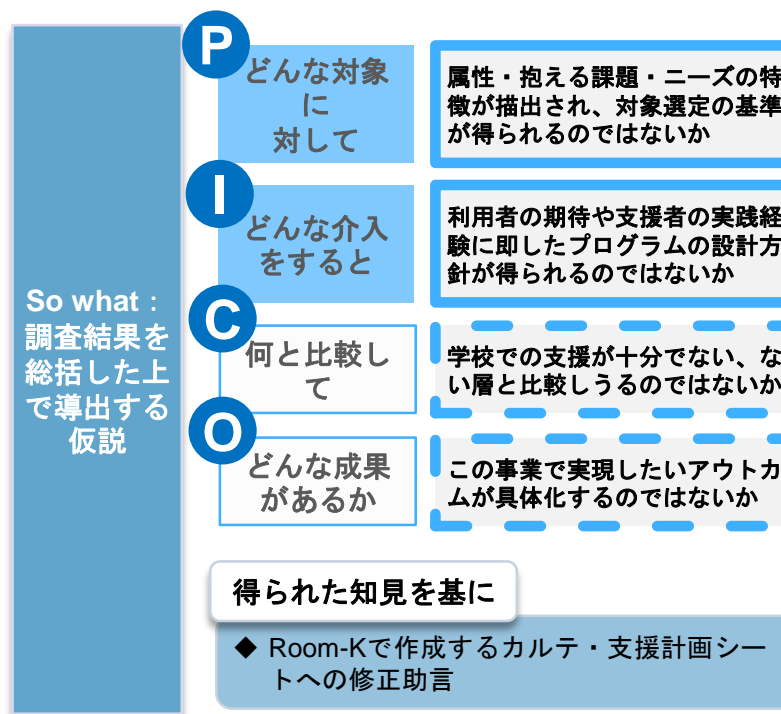
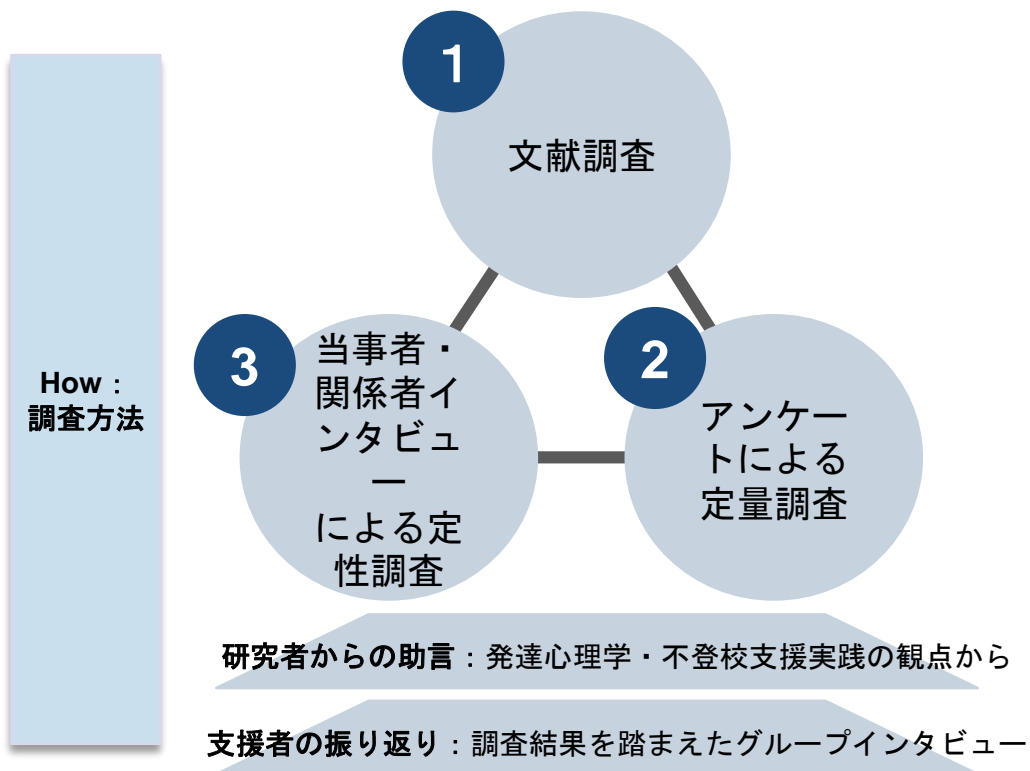
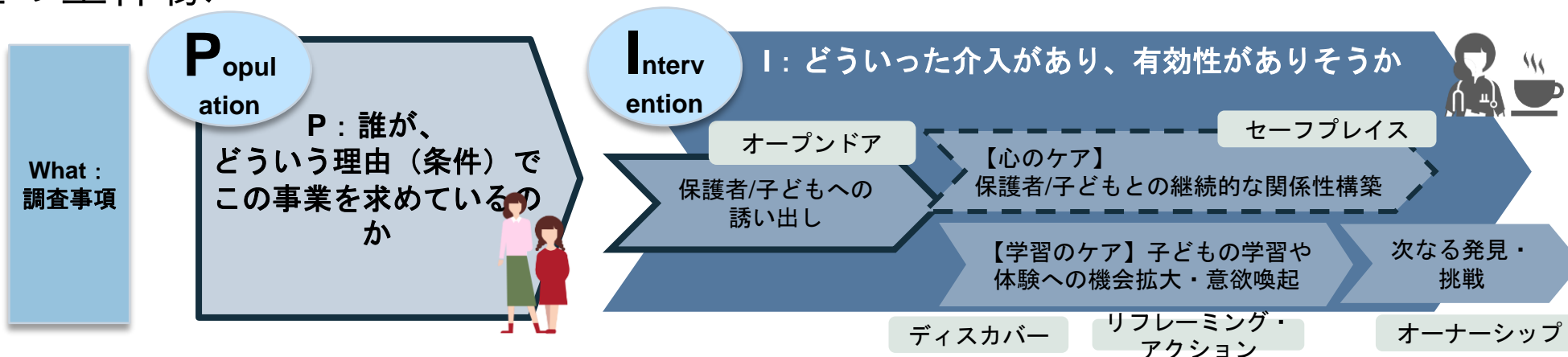
### ■PICOを用いる意義

- ✓プログラムの重要な要素を分類・比較する際の基礎的枠組み
- ✓既往研究を収集する（≒Room Kと既存エビデンスの適合性を検討する）際に有用



## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 本検証の全体像



---

## II. 文献調査の概要

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 文献調査の実施概要

検証方法の大枠が確定後、英文献・和文献の文献調査を実施し、本事業に参照可能な理論やフレームワークを抽出した。

| 項目                          | 具体的な内容   |
|-----------------------------|--|
| 調査時期                        | 2021年8月～10月  |
| 調査に用いる検索エンジン                | 和文献: CiNii、KAKEN / 英文献: ERIC、Google Scholar  |
| 調査キーワード                     | 和文献:【不登校】 × 【定義】or【要因】or【個別支援】or【オンライン】<br>英文献:【school refusal】  |
| 調査目的                        | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 不登校支援を行うに当たって、これまで蓄積されてきた学校実践、学校外実践や実践を行う基盤となる定義や要因について把握</li><li>■ 本事業で活用できうる示唆や理論、適用可能性の高い文献を抽出</li></ul>  |
| 調査結果<br>(今年度主に参照可能なフレームワーク) | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 欠席促進理由(①身体・気分、②学校不満、③学校不安、④学校外誘引)(本間友巳 2000)</li><li>■ 学校欠席の6変数(①子どもや思春期の影響、②親と家族③貧困とホームレス、④仲間の変数、⑤学校環境の変数、⑥地域社会の変数)(Wimmer 2013)</li><li>■ 生活状態と不登校の関係性(活力低下、イライラ感、疲労倦怠感、起床時の強い眠気、強いやせ希望)(中村美詠子 2010)</li><li>■ 心理教育的援助フレームワーク(アセスメント、コンサルテーション・コーディネーション、カウンセリング 一次的・二次的・三次的援助サービス)(石隈利紀 2004)</li><li>■ 若者居場所における支援項目(個別学習支援、集団学習支援、自立支援、生活支援)(伏見美紀 2017)</li></ul> |



## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

# 文献調査の結果一覧 ①

| PICO      | カテゴリー | 文献名  | 発行年  | 著者                        | 概要   | 得られる示唆や重要な概念  | RoomKへの適用可能性                                | 検索キーワード              |   |
|-----------|-------|--|------|---------------------------|--|---|---|----------------------|---|
|           |       | 不登校に関連する定義や要因分析(P)、支援内容(I)、比較知見(C)、効果項目・指標(O)関連の和・英文献リスト   |      |                           |  |   |   |                      | いずれもWebで本文ありのみ<br>(灰色は参照可能性がやや低い<br>か)<br>※黄色ハイライトはメタレビュー |
|           |       | Patient…対象層に関する知見 Intervention…支援内容に関する知見 Comparison…比較対象に関する知見 Outcome…成果に関する知見   |      |                           |  |   |   |                      |   |
| 1 P       | 定義/要因 | 不登校と生体リズム  | 2011 | 福田 一彦 他                   | 不登校と呼ばれる長期欠席児童生徒の定義(概念)は、社会的に非常に混乱した状態にあることを課題に、不登校についての概念や呼称の変遷を整理し、不登校と呼ばれる一群の児童生徒について、その本態について明確化を試みている。さらに、不登校状態の悪化や遷延化と生体リズムの障害が密接に関連することが明らかとなっているが、不登校と生体リズム障害の関連について概観。  | 息学的な不登校の存在等を指摘。医学および教育現場で用いられる不登校定義の曖昧さの基礎理解につながるか。   |   | 不登校/定義               |   |
| 2 P       | 定義/要因 | 不登校をめぐる歴史・現状・課題  | 2002 | 保坂 亨                      | 研究上の用語としての「学校恐怖症」「登校拒否」「不登校」を歴史的経緯に沿って整理し、長期欠席調査の中に位置づけられる文部省調査の「学校ざらい」の定義との違いを指摘した。現在ではより包括的な「不登校」がよく使われているが、その背景として、典型的な類型(たとえば神経症的登校拒否や怠学)がはっきりしないという臨床像(実際の子どもたち姿)の変化が考えられる。また、不登校研究の問題点として、(1)基本統計と実態の乖離(2)追跡調査の欠如(3)学校環境に関する実証的研究の不足(4)学校の事例研究がないことの4点を取り上げて概観した。  | 対象者の曖昧さの基礎理解につながるか(ただし分野萌芽期の研究である)  |   | 不登校/定義               |   |
| 3 P       | 定義/要因 | 中学生の登校を巡る意識の変化と欠席や欠席願望を抑制する要因の分析   | 2000 | 本間 友巳                     | 中学生を対象に、欠席促進理由(20項目)、実際に学校に行っている理由(19項目)、不登校生徒への評価意識(14項目)、登校回避願望(3項目)で実態を把握するとともに、学校での対人適応(8項目)、学習理解(1項目)登校への価値観(6項目)で要因分析。実際の不登校行動の因子(欠席促進理由)は①身体・気分、②学校不満、③学校不安、④学校外誘引、登校理由は①自分なりの内面化した基準、②親圧力、③習慣、④学校魅力であった。このうち学校魅力が欠席願望の最大抑制因子で習慣はほとんど効果を持たない。実際の欠席者に対して有意なのは個人の内面的な規範的価値(いやでも学校へは行かなばならない)に限定される。また学校ストレスの研究も引用し、「教師との関係」「友人関係」「部活動」「学業」「規則」「委員活動」のうち、友人関係が抑うつや不安感情、学業が無力的認知・志向と関連性を持つ結果を勘案し、学校魅力を高めるために、認知的評価やコーピングが重要であるとした。  | 古い研究ではあるが、欠席要因把握や潜在的な欠席要因把握の項目や重みづけは参照可能。また不登校の原因が特定できるケースに限られている実態を踏まえ、ストレスの発現以上に学校との肯定的な接点を見出すアプローチの重要性や、一律に規範を課すことを否定している立場からも本事業と整合的か。      | ○(不登校理由の分類は、特に転用可能か。学校魅力についてもRoomKに置き換え可能か) | 不登校/要因               |   |
| 4 P       | 定義/要因 | 不登校傾向と自覚症状、生活習慣関連要因との関連 - 静岡県子どもの生活実態調査データを用いた検討   | 2010 | 中村美詠子 他                   | 有効な回答が得られた小学生2,675人、中学生940人、高校生1,377人、小学生の保護者659人について分析を行った。不登校傾向は、男子小学生の11.4%、男子中学生の12.1%、男子高校生の25.3%、女子小学生の9.8%、女子中学生の19.6%、女子高校生の35.9%にみられた。不登校傾向を目的変数、自覚症状、生活習慣関連要因をそれぞれ説明変数として、性別、小学(学年を調整)・中学・高校別に、不登校傾向と各要因との関連を多重ロジスティック回帰分析により検討した。男女ともに、小学・中学・高校の全てでオッズ比(OR)が統計学的に有意に高かったのは、活力低下(OR: 3.68~8.22)、イライラ感(OR: 3.00~6.30)、疲労倦怠感(OR: 3.63~5.10)、朝眠くてなかなか起きられない(OR: 1.98~2.69)であり、また強いやせ希望あり(OR: 1.83~2.97)のオッズ比は中学男子(OR: 2.09、95%信頼区間: 0.95~4.60)以外で有意に高かった。一方、小学生において保護者(女性)の生活習慣関連要因と不登校傾向との間に有意な関連はみられなかった。 | 活力低下、イライラ感、疲労倦怠感、起床時の強い眠気、強いやせ希望が不登校傾向に影響を与える可能性を示唆(うつ病との類似性も指摘)しており、これらの項目の状態評価を用いることは一案か。<br>(公衆衛生の観点から不登校の1次、2次予防策を模索している点は興味深い、本事業とはややずれるか) |   | 不登校/要因               |   |
| 5 P       | 定義/要因 | The Functional Assessment of School Refusal Behavior   | 2004 | Kearney, Christopher A. 他 | 不登校行動に関する定義不足や理論的な焦点のぶれを課題認識した機能的条件を紹介   | 【不登校行動の主な機能的条件】   |   | school refusal(査読あり) |   |
| 6 P/I/C/O | 定義/要因 | COMPARISON OF SELF-EFFICACY AND SELF-REGULATION BETWEEN THE STUDENTS WITH SCHOOL REFUSAL BEHAVIOR (SRB) AND THE STUDENTS WITHOUT (SRB), AND THE RELATIONSHIPS OF THESE VARIABLES TO ACADEMIC PERFORMANCE | 2013 | ALI KHANEH KESHI 他        | Kearneyの不登校行動の主な役割の理論を参照<br>こいつ前提のうえで、登校拒否反応を示す子どもとそうでない子どもとの間の自己効力感と自己調整力、学業成績を比較。その結果自己効力感の低さ、自己調整力の欠如が不適応行動につながったと結論付けている。ただしIQなどの変数を組み込んでいない点に限界あり。  |   |   | school refusal(査読あり) |   |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

# 文献調査の結果一覧 ②

|    |       |                      | PERFORMANCE   |      |                      |   |   |  |                      |
|----|-------|----------------------|---|------|----------------------|---|---|--|----------------------|
| 7  | P/I/O | 支援項目<br>効果指標         | Hikikomori: Multidimensional understanding, assessment, and future international perspectives                 | 2019 | Takahiro A. Kato 他   | ひきこもりの歴史、定義、診断評価、介入方法などを紹介するとともに、日本以外の国際的なひきこもりの有病率についても紹介し国内外の研究からひきこもりのグローバル化に関する仮説を提案するとともに、最新のひきこもり評価システムを紹介。ひきこもりの介入ステップとして、「(官民一体となった介入方法は、エビデンスに基づいた統一されたものではないが)」「ステップ1: 家族支援、本人へのファーストコンタクトとその評価」、「ステップ2: 個別支援の開始」、「ステップ3: 中間的な一過性の集団状況を伴う訓練(集団療法など)」、「ステップ4: 社会参加の試行」の4段階の介入が厚労省によって推奨。親支援(Mental Health First Aid(MHFA))、家庭訪問については韓国での家庭訪問プログラムを紹介。また筆者が策定した自己評価式の引きこもり質問票HQ-25も紹介。    | この中でオンラインでの介入についても紹介され、多くのひきこもり患者が、突破口となる薬物療法よりも心理療法を希望していること、Webカメラなどを使ったオンライン治療(遠隔精神医学的なもの)よりも直接対面しての治療を希望する人が大幅に多いことが示されている。   | school refusal   |                      |
| 8  | P/I   | 定義/要因                | School Refusal in a Multi-Tiered System of Supports Model: Cognitive-Behavioral and Mindfulness Interventions | 2021 | Nichols, Lindsey M 他 | 不登校の要因分析の既往研究レビューをしたのち、認知行動療法やマインドfulness介入など、サポートモデルの多層化について事例研究をするもの。その際用いる多層的なサポートモデルは、RTI(Response to intervention)とPBIS(Positive Behavior interventions and Support)を用いており、いずれも介入強度の3段階モデルを持つ。(1段階目は学校の約80%、2段階目は学校の約15%、3段階目は学校の約5%)3段階目では生徒の家族との連絡、生徒との個人面談、スケジュールの短縮、特別支援教育資格の判断、機能的行動評価、積極的行動介入計画策定をし行動分析に基づく問題行動対処計画策定。その結果、セカンドステップのような認知行動ベースのSSTや、心を静めることを明示的に教えるプログラムは有効な可能性があるとした。 | 【要因と支援の一般】<br>Kearney2008の登校拒否要因(社会的、情緒的、行動的、身体的、医学的な問題)や認知行動的介入の一般性<br>【定義整理】<br>不登校: school withdrawal/truancy (虐待、ヤングケアラー/感情に基づかないもの)と登校拒否: school refusal(感情に基づくもの)の定義の違い(但し両者はtruancyとschool refusalは重複も) (child motivated refusal to attend school or difficulties remaining in class for an entire day)<br>【より広い学校欠席の6変数】<br>Wimmer(2013)の学校欠席の6変数<br>①子どもや思春期の中の変数(例: 自信のなさ、気質、年齢)、②親と家族の変数(例: 家族の交流/ターン、親の投獄)、③貧困とホームレス(例: 親の経済的ストレス、頻繁な転校)、④仲間の変数(例: 学校に興味を持たない仲間と一緒に過ごしている)、⑤学校環境の変数(例: ネットいじめ、文化的に対応した実践、厳しい規律の実践)、⑥地域社会の変数(例: 危険な地域、放課後のケア)。 | 学校欠席6変数のうち、②③の変数が影響を与えていると整理する根拠になるか<br>また、認知行動アプローチの必要性の根拠になるのではないか                       | school refusal(査読あり) |
| 9  | P/I/O | 効果指標                 | 不登校傾向に関する研究の動向と課題   | 2010 | 有賀美恵子                | 1983~2009年に公表された不登校傾向に関する論文を検索し文献研究を実施。不登校傾向の要因については、関連要因の探索の段階にとどまり、学校不適応予防の具体策を構築するには、今後、因果関係解明のための縦断研究や実践に活用できる支援方法開発のための実証的な研究の積み上げが必要とした。また、連携支援に関する実態調査は医療機関における治療の視点からの研究のみで学校における連携支援の実態についての報告はなし。   | 渡辺、小石(2000)中学生の登校回避感情とその規定要因は信頼性・妥当性が検証されている尺度(但しこれらを使用している文献はなし)<br>その他本間(2005)適応指導教室通級生徒の対人ストレスとソーシャルサポート等を紹介。(Webで本文なし)  | 渡辺、小石(2000)中学生の登校回避感情とその規定要因を参照するか   | school refusal       |
| 10 | P/I/O | 効果指標                 | 不登校の傾向がみられる児童の適応を促進するための取組: 個別支援・学級づくり・学校体制の取組を統合的に行った実践を通して  | 2020 | 田川 大智                | 自閉症スペクトラム疑いのある2人の子どもに対し、個別支援・学級づくり・学校体制の3層で支援を実施。評価はhyperQUを採用。   | — (独自指標が難しければ民間指標を採用か)  | 不登校/個別支援   |                      |
| 11 | P/I/O | 支援項目<br>支援段階<br>効果指標 | 不登校ゼロの達成  | 2003 | 小野昌彦                 | 不登校支援の6ステップを採用(①再登校支援体制確立会議、②個別プログラム決定会議、③IEP(個別教育計画)実施状況点検会議、④再登校予定日事前会議、⑤再登校状況確認会議、⑥計画的介入終結会議)また、不登校要因などの状況を変化させるダイヤグラムと10領域4段階の評価項目を設定している。  | 学校への回復であり、学校での体制構築がメインのため6ステップは必ずしも適用しにくい評価項目は一定参照可能か   | 不登校/個別支援   |                      |
| 12 | I/O   | 支援項目<br>効果指標         | 若者の居場所における効果的支援と課題  | 2017 | 伏見美紀 他               | 倉敷市、岡山市における不登校・ひきこもり支援団体へのインタビューをもとに、個別対応、カウンセリング、訪問、家族との協働、他支援者との協働、当事者のしんどさ理解、親子の関係調整、社会との関係調整、関係づくりなどが効果的支援であることが分かった。   | 支援の具体項目、定性的な効果項目が参照できるか(個別支援における学習支援では小区分として学習支援、塾の開催、家庭教師、進学サポート、復学サポートがあり、他にも大項目として自立支援で5項目、生活支援で3項目で分類。カウンセリングも訪問、来談、面談など細かに分類し、親子の関係調整(思い外しや、高校を辞めてもよいという仕掛けなど)している)  | 特に学習支援項目、カウンセリング分類、当事者のしんどさ理解、親子の関係調整項目や関係づくり支援項目は参照可能か。(一方で支援効果はあくまで支援者視点での項目のため、参照は難しいか) | 不登校/個別支援             |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

# 文献調査の結果一覧 ③

|    |     |         |   |      |                    |   |  |   |                      |
|----|-----|---------|---|------|--------------------|---|--|---|----------------------|
| 13 | I   | 支援項目    | 居場所づくりの現状と課題  | 2014 | 西中華子               | 居場所づくりの実践に関する報告につきCinii掲載の文献レビューをしたもの。その結果、アウトカムとしては対象者の適応やQOLに向上を設定しているケースが多い。実践に還元されない居場所研究も多いことを課題に据え、①適応のレベルの深堀、②居場所欠乏感の検討、③居場所づくりの定義や効果測定必要性、④居場所感の構造の発達段階における差異の検討の研究が必要とした。                            | ルーブリックなどを設定する場合には参照すべき論点か                                    | い外しや、高校を辞めてもよいという仕掛けなど)ている)   | 不登校/個別支援             |
| 14 | I   | 支援項目    | 学校心理学とその動向  | 2004 | 石隈利紀               | 心理教育的援助サービスにおける理論として、アセスメント、コンサルテーション・コーディネーション、カウンセリングを紹介。このスキームをベースにより詳細に、問題状況の捉え方、援助の仕方として一次的援助サービス、二次的援助サービス、三次的援助サービスの紹介、心理教育的援助サービスのシステムについて個別レベル、学校・学年レベル、運営委員会による援助サービスのマネジメントが必要だと整理している。            | 支援段階ごとの援助要素を決定する際に参照できるか                                     | 「本人」に対する援助段階の大きを設定する際に、アセスメント、コンサルテーション・コーディネーション、カウンセリングの枠組みなどを採用するか | 不登校/個別支援             |
| 15 | I   | 支援項目    | Treatment for School Refusal Among Children and Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis  | 2015 | Brandy R. Maynard他 | 系統的レビューとメタアナリシスを実施して、不登校の子供と青年に対する心理社会的治療の効果を探る。その結果、出席には有意な効果が見られたが、不安には見られず、長期の追跡調査の必要性を示唆(同様の研究を次でも実施)   |  |   | school refusal(査読あり) |
| 16 | I   | 支援項目    | Psychosocial Interventions for School Refusal Behavior with Primary and Secondary School Students: A Campbell Systematic Review and Meta-Analysis | 2015 | Brandy R. Maynard他 | 登校拒否行動が深刻な課題となっており主な介入は認知行動療法だが、その成果については様々であるため、メタアナリシスをするもの。対象はRCT、QEDの研究、学齢期の青少年、介入効果の測定をしているもので1980年から2013年までの研究を対象としている。その結果、治療方法として認知行動療法が有効とするには十分なエビデンスがないこと、また不安の改善には有意な効果を持たないが出席率には有意な差があることが分かった。 | ルーブリックなどを設定する場合には参照すべき論点か                                    | 来年度以降の重要な論点になりうる可能性   | school refusal(査読あり) |
| 17 | O   | 効果指標    | 保健室登校児童への教室登校支援   | 2007 | 金山佐喜子他             | 保健室登校の解消を課題に設定し、保健室登校をしている子どもの早期教室復帰には行動アセスメントの着眼点に基づいて、保健室行動を形成する条件を明らかにすることが有効だとした。この中で青木の教室復帰の尺度が用いられている。  | アウトカムによっては教室復帰尺度は参照可能性はあるか                                   |   | 不登校/個別支援             |
| 18 | (I) | 対人援助者関連 | 不登校児童生徒を支援する教師の自己効力感:被援助感による検討  | 2010 | 山本 奨               | 不登校支援の難しさゆえ教師が自己効力感を失うことに着目し、被援助要素として実質的援助、情緒的援助を管理職、同僚、友人など5援助源を確認。その結果同僚は優れた援助源であるが、管理職はそうでないことが分かった。   | 対人援助者への効果的支援を考える際には有効か                                       | 来年度以降の重要な論点になりうる可能性   | 不登校/個別支援             |
| 19 | (I) | 対人援助者関連 | 不登校児童生徒の担任教師におけるバーンアウト傾向の背景要因の検討  | 2002 | 網谷綾香               | 不登校児童生徒を担当する教師は仕事の負担度や役割葛藤が大きくなるもののバーンアウト傾向を持つわけではない。バーンアウト傾向には不登校原因のどちらかに差があり。   | 教員以外の支援援助者の重要性の根拠に   |   | school refusal       |
| 20 | I   | 支援段階    | ネットワークを利用した再登校支援システム開発のための基礎的研究:再登校支援のモデル化と「学習のケア」を実現するコンテンツの検討   | 2003 | 藤本 英彦 他            | 不登校のケアには心のケアと学習のケアがあると村瀬の知見を参考に6名の教員のインタビュー(12事例の子ども)のテキストデータから支援のモデル化を図るもの。教師の対応過程には①学校不信、②保護者への支援、③保護者との連携による支援、④自立支援、⑤集団への適応の段階があるとし、④と⑤の段階においてネットワーク(ICTと理解)による支援は有効に働く場面があるとしている。                        | オンライン支援において②③の段階をいかに乗り越えるか、あるいはハイブリッド形式の必要性がないかを検討する際の根拠になるか | 保護者との関係性構築を組み込んだモデルであり、現在のステップにはない前段の概念として採用できるか                      | 不登校/要因からヒットした文献の引用文献 |
| 21 | I/O | 支援効果    | 学生におけるICTを用いたアリススクールとの交流プロジェクトの試み   | 2021 | 菅野 恵               | 学生がアリススクールの子どもたちとオンライン交流会をZoomで試みた経過を報告。(大学生15名、教員5名)オンラインならではの遊びやゲームを実施できたといった肯定的な側面や、オンライン上では表情や反応が読み取りにくいといったコミュニケーションの取りにくさが課題に。  | —(一例としてオンライン事業の論点になりうるか)                                     |   | 不登校/オンライン            |
| 22 | I/O | 支援効果    | 居場所「ねいらく」における不登校支援の一環としての保護者支援の実践研究   | 2021 | 櫻井 裕子 他            | 保護者会やペアレント・トレーニングセミナー等の開催を行い、不登校の子どもを抱える保護者の情緒的安定や養育態度の改善をはかった。このうち保護者会と一部のペアレントトレーニングはオンラインで開催しており、メルिट(匿名ゆえ詳細な内容を吐露)、デメルिट(話すならば対面、他の人に聞かれたくない)が人により異なることを示唆。   | —(一例としてオンライン事業の論点になりうるか)                                     | 来年度以降の重要な論点になりうる可能性   | 不登校/オンライン            |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 小括：文献調査から得られた示唆

#### ■有効とされる介入プログラム

- 不登校支援において認知行動療法が一般的に有効とされてきたが、1980年から2013年までの研究を対象にメタレビューを行った結果、治療方法として認知行動療法が有効とするには十分なエビデンスがないこと、また不安の改善には有意な効果を持たないが出席率には有意な差があることが分かった（Brandy R. Maynard他 2015）
- オンライン支援のデメリットについて子ども自身への支援では、オンライン上では表情や反応が読み取りにくいといったコミュニケーションの取りにくさが課題とするもの（菅野 恵 2021）、保護者への支援ではデメリットとして、話すならば対面、他の人に聞かれたくないというタイプがあるとし、人により異なることを示唆（櫻井 裕子 他 2021）

#### ■有効な支援を持続させる仕組み（支援者のバーンアウト）

- 不登校児童生徒を担当する教師は仕事の負担度や役割葛藤が大きくなるものの、バーンアウト傾向を一律に持つわけではなく不登校原因の捉え方に影響を受けること（網谷綾香2002）、教職に対する被援助要素として実質的援助、情緒的援助を管理職、同僚、友人など5援助源を確認。
- 結果として、同僚は優れた援助源であるが、管理職はそうでないことが分かった。（山本 奨 2010）

---

### III. アンケート調査の概要

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 保護者向けアンケート調査の実施概要

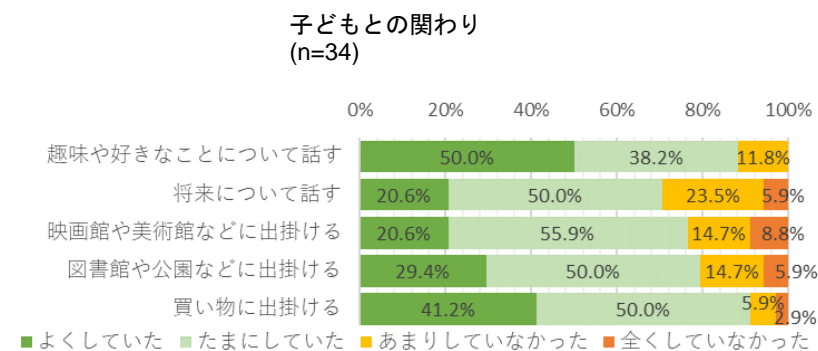
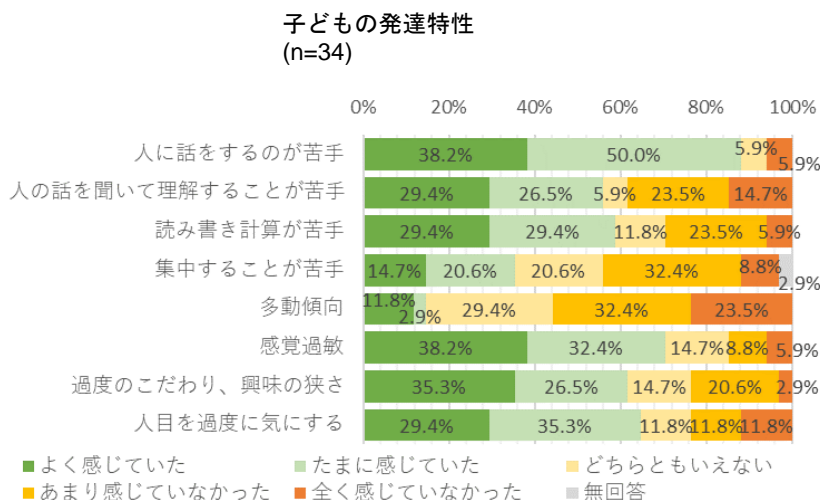
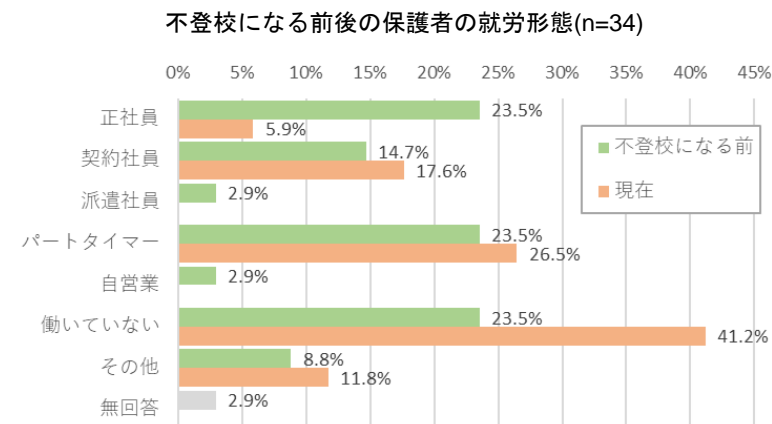
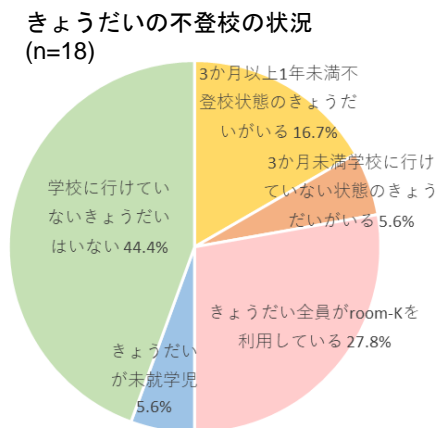
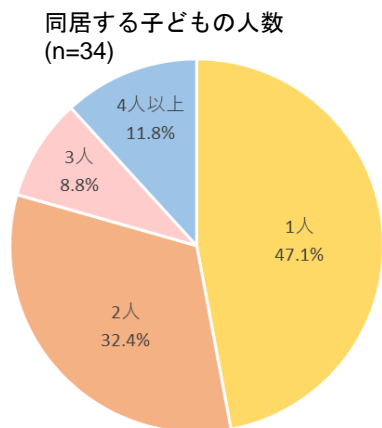
・保護者向けアンケート調査ではスライド6のP（Population）とI（Intervention）について、保護者目線から定量的に把握することを目的として以下3点のリサーチクエスチョン（RQ）を設定し、計34名の子どもに関して回答を得た。なお、回答者はいずれも

| リサーチ・クエスチョン                                      | 実査前の仮説  | 主に該当する設問  |
|--|---|---|
| 1<br>【P】<br>どのような属性・特性の子ども・保護者が、このサービスを求めているか    | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 発達特性を含む本人の困難や、きょうだい・保護者の不登校・孤立や疾病などの困難が重複している</li><li>■ 学校との不和がある等これまで十分な公的支援が受けられていない</li></ul>  | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 子どもや保護者の外形情報</li><li>■ 子どもの特性、親子関係</li><li>■ 不登校状況、きょうだいの不登校状況</li><li>■ 不登校要因（直接のきっかけ、学校での適応状況）</li><li>■ room-K開始前までの不登校支援サービスの利用状況</li><li>■ 子どもの生活状況・学習状況</li><li>■ 保護者の生活状況・孤立感・困りごと</li></ul> |
| 2<br>【P、保護者へのI】<br>どのような要因・条件が、サービス利用開始時に重視されるか  | <ul style="list-style-type: none"><li>■ サービスが無償であること</li><li>■ タブレット・WiFiが無償貸与されること</li><li>■ オンラインであること</li><li>■ 提供時間が多様であること</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>■ オンライン/NPOサービスとの親和性</li><li>■ 応募理由</li><li>■ 応募時の懸念・不安</li></ul>   |
| 3<br>【P、子どもへのI】<br>どのような支援項目・プログラムが、子どもの誘い出しに有効か | <ul style="list-style-type: none"><li>■ ナナメの関係からの、安心できる個別の声掛け（作戦会議・作戦実行）</li><li>■ 学校にはない学習プログラム</li></ul>                                | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 応募時の子どもへの声掛け</li><li>■ 子ども自身の当初の反応</li><li>■ 現在利用しているサービス、効果実感</li></ul>  |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### アンケート調査結果① 回答者(保護者)の基本属性と子どもの特性

- ・ room-K利用中の子ども以外にきょうだいがいる家庭では、その半数が不登校状態。不登校になった後、約2割の回答者(母親)が仕事を退職。
- ・ 保護者の認識では、子どもは人と話したり関わったりするのが苦手。ただし、多くの子どもが保護者とは日常的に関わっており、外出もしていた。

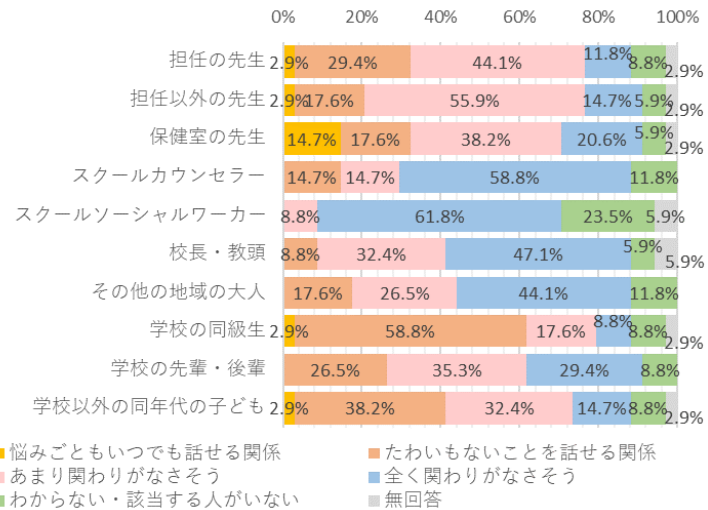


## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

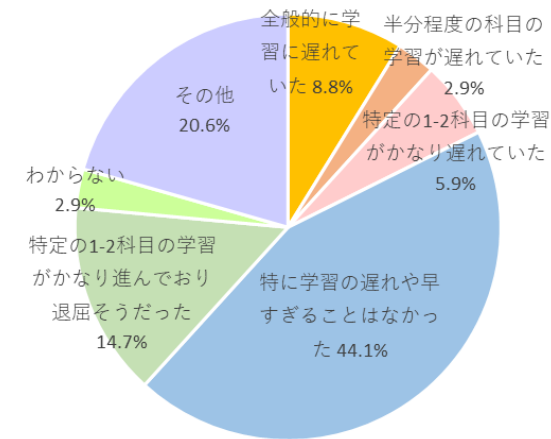
### アンケート調査結果② 通学していた時の学校適応

- ・通学していた時に子どもと関わりがあった大人として保護者が挙げたのは担任や養護教諭で、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの割合は低い。学習進度の遅延は2割弱で、教員の指導や学校のルールに馴染めなかった割合が高い。
- ・保護者が捉える不登校の原因は、恐怖・不安や不満の割合が学習進度を上回り、心身の不調も約3割。

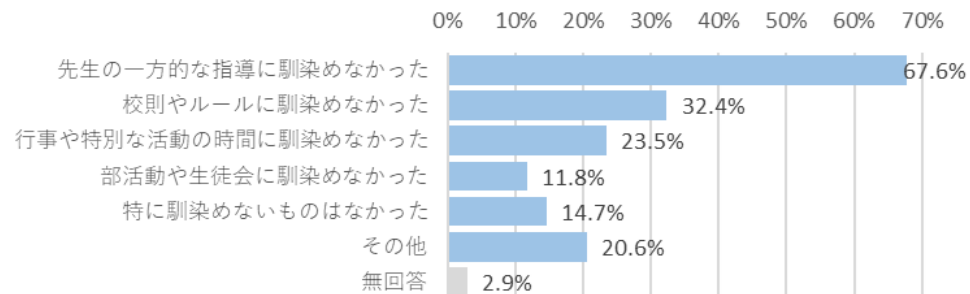
通学時の子どもと周囲の関わり(n=34)



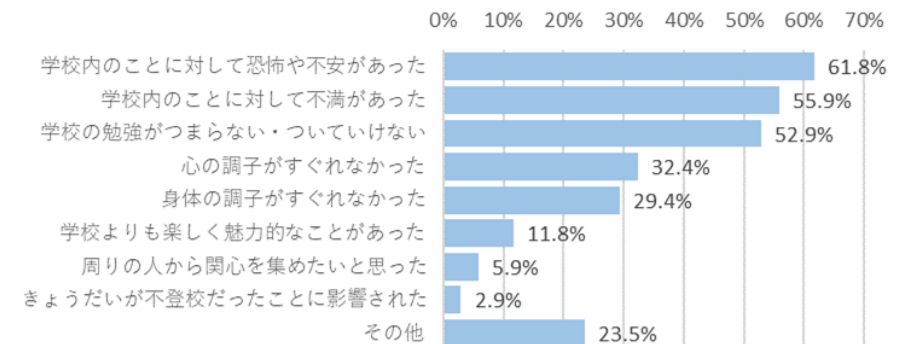
通学時の子どもの学習進度(n=34)



通学時に学校で馴染みにくかったこと(n=34、複数回答)



保護者が感じる不登校の原因(n=34、複数回答)



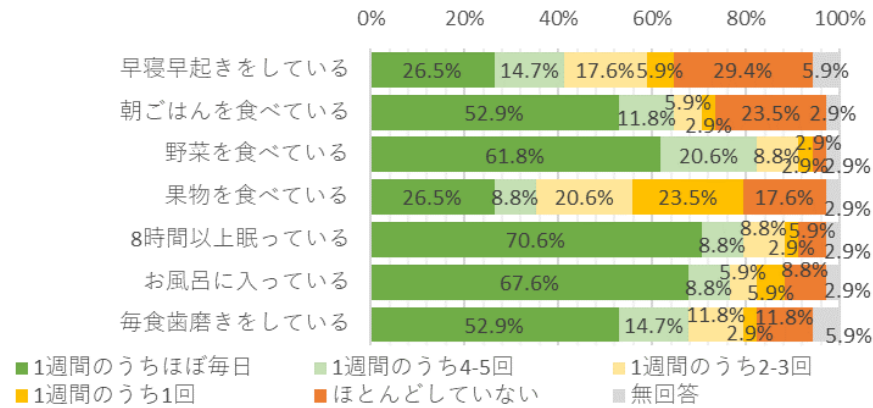


## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

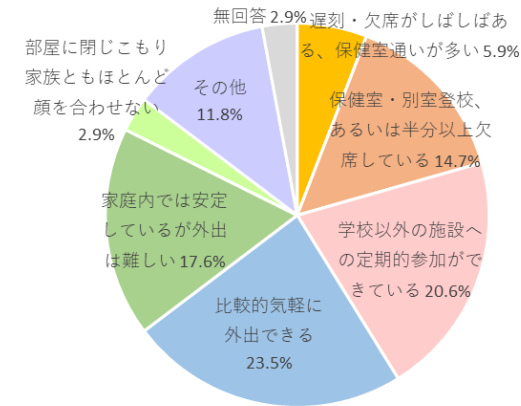
### アンケート調査結果③ room-K利用前の子どもの状況

- ・ room-K利用直前の子どもの生活状況として、約3割が早寝早起き週1回未満。外出状況は、部分登校と外出困難がともに約2割。
- ・ 不登校になってからは、参加方法(対面・オンライン)、料金(有料・無料)目的(居場所・つながり・習い事)を問わず、様々な場に参加。学校の教員や友達とは約2~5割が毎週連絡を取っていた。

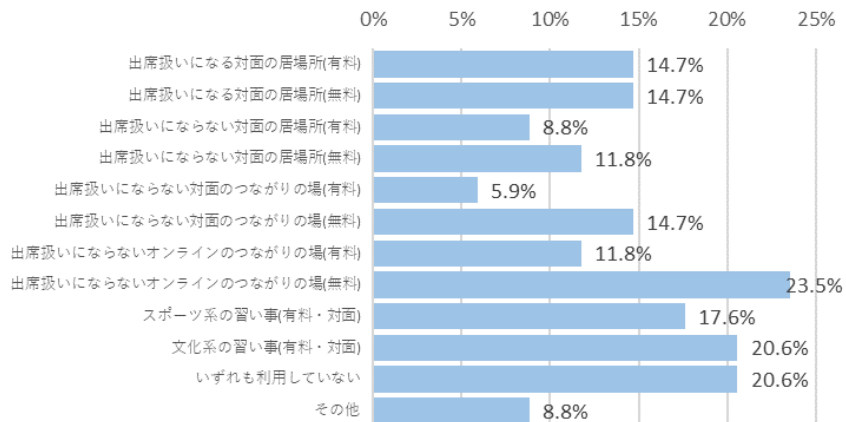
room-K利用直前の子どもの生活状況(n=34)



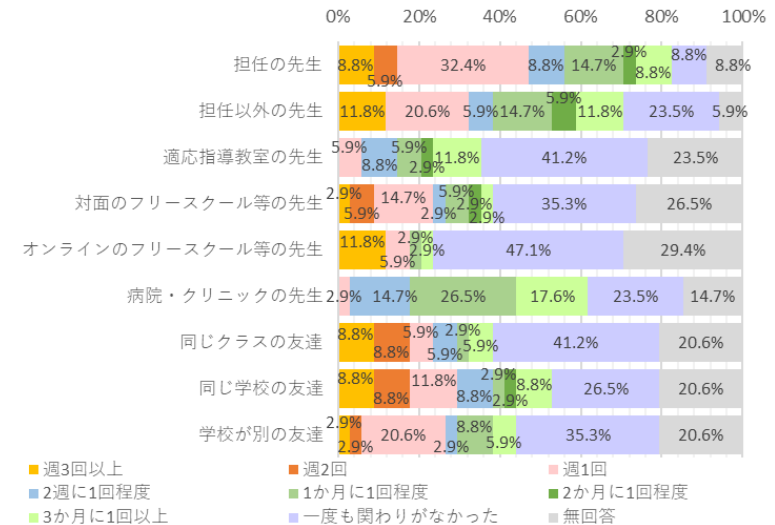
room-K利用直前の子どもの外出状況(n=34)



room-K利用前までに利用したことのある不登校支援サービス(n=34、複数回答)



不登校になってからの子どもと周囲の関わり(n=34)

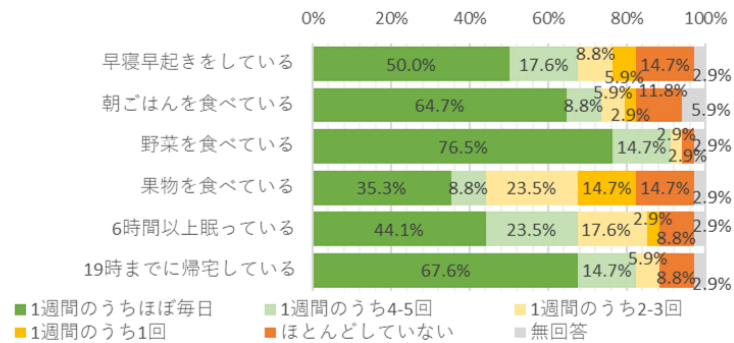


## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

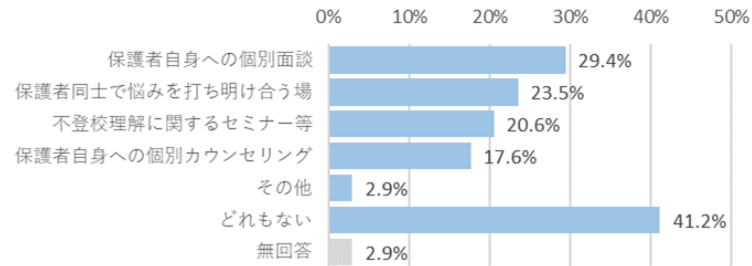
### アンケート調査結果④ room-K利用前の保護者の状況

- ・保護者はroom-K利用直前の時期、約8割が19時までに帰宅していたが、約1割はほぼしていなかった。保護者に特化したサービスは約4割が一切利用しておらず、回答者の約3~4割がこうしたサポートが得られていなかったり、期待感が乏しかったりしていた。
- ・行き渋りが始まった時期の困りごととして、相談先探しや仕事の継続に大きな影響があり、この点で特別なサポートが必要との意見があった。
- ・学校の対応については、納得できなかった・柔軟性に欠けていたとの意見があった一方で、しっかり対応してくれたとの声もあった。

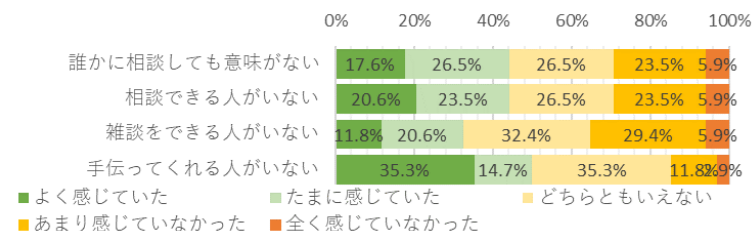
room-K利用直前の保護者の生活状況(n=34)



room-K利用前に利用したことのある保護者への支援サービス(n=34、複数回答)



保護者の孤立感(n=34)



#### 学校の行き渋りが始まった時期の保護者の困りごと、必要だったサービス

相談先が分からず育児に悩んだ。情報がなく自分を追い詰めてしまうことが、振り返ってみると怖い。

行き渋りが始まった頃は仕事に行くのも大変だった。必死で学校に行かせなくてはと思っていた。

学校を休ませる私と行かせたい夫とで意見がぶつかり、受け入れられない夫が子どもをきつく叱るなど、雰囲気が悪かった。学校に行かない選択が悪いことではないという認識が初めから必要だった。

シングルマザーでフルタイム勤務だったため、学校への毎朝の電話連絡がとても不便だった。スクールカウンセラーが週1日しかおらず、直接連絡を取り合うのに時間がかかってしまった。

子どもを置いて仕事に行けないので困った。子どもが安心できる預かり手がいたら良かった。

付き添い登校はかなりストレスがかかり、体調を崩した。付き添い登校があったら良かった。

#### 馴染めないことがあったときの学校の対応についての感想

気持ちは寄り添ってもらったが、具体的な対応はなかった。

学校の対応と理由は納得できないものだったが、揉めるのも嫌なので従っていた。

学校のルールに合わせること以外の選択肢を示してもらえなかった印象。

宿題・課題を減らす、給食を弁当にするなどの提案をしたが、担任は「がんばったところを褒めたい」という方針のままで提案を受け入れてもらえず、限界が来て学校に行けなくなってしまった。

手紙を書いて都度話し合いをし、連携して対応してくれていた。

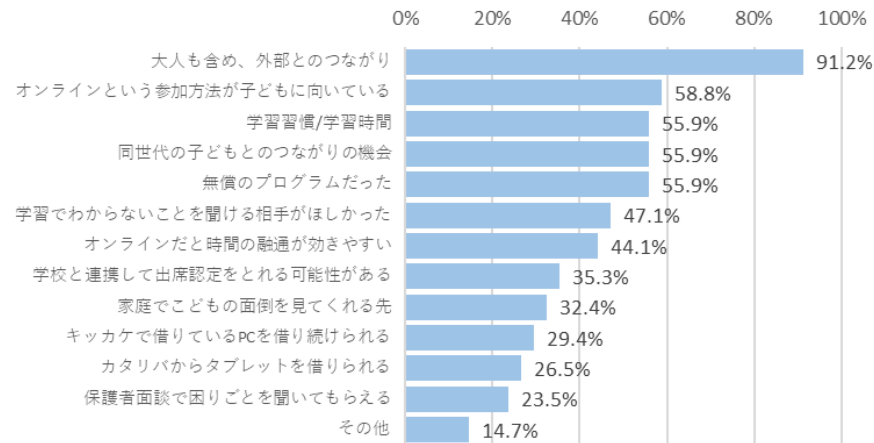
校長、担任、学童保育と、全ての対応が迅速で子どもや保護者ファーストで非常に助かっている。

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

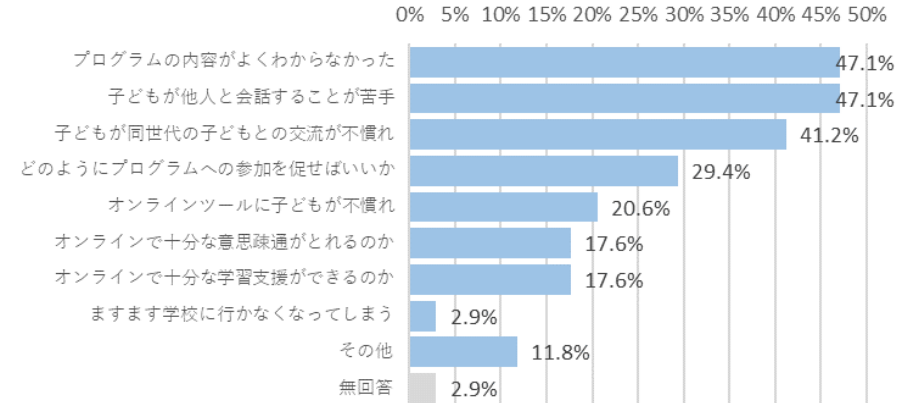
### アンケート調査結果⑤ room-Kの応募理由と懸念・不安

- ・保護者のroom-K応募理由は外部との繋がりづくりが圧倒的に高く、オンラインという参加方法、学習習慣、無償であること等が続いた。他方、応募時の懸念・不安として、プログラムの内容以外に、子どものコミュニケーションに関する割合が4割を超えていた。
- ・子どものroom-Kへの誘い出しは、半数以上が子どもと相談のうえで応募していた。子どもの反応としても、嫌がっていたのはごく少数で、楽しみにしている様子をみせた子どもが半数を超えていた。

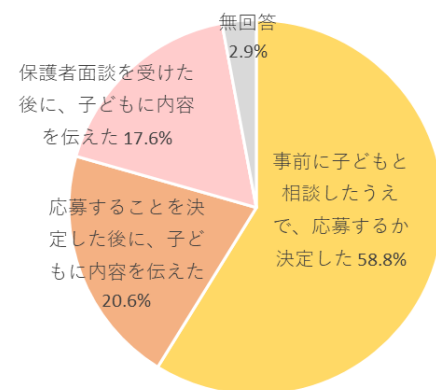
room-Kへの応募理由(n=34、複数回答)



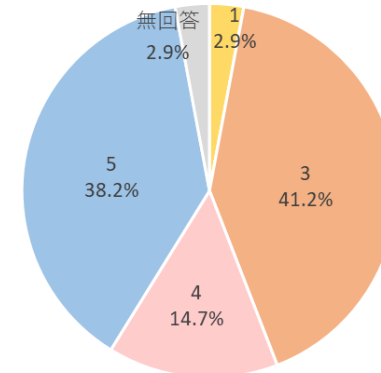
room-K応募時の懸念・不安(n=34、複数回答)



room-K応募時の子どもとの相談(n=34)



room-Kについて子どもに伝えた際の反応(n=34)



※1...嫌がっている様子

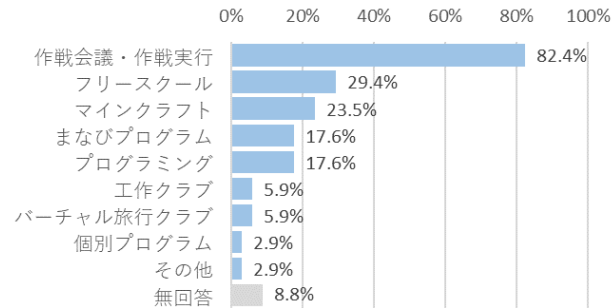
5...楽しみにしている様子

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

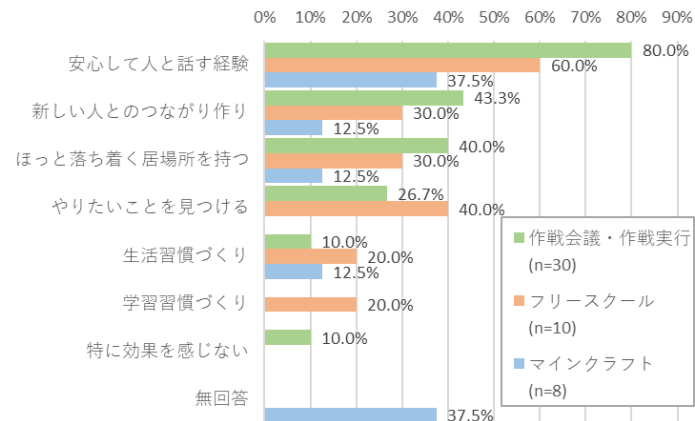
# アンケート調査結果⑥ 現在room-Kで利用中のプログラムとその効果実感

- ・メンターと子どもによる「作戦会議・作戦実行」では、安心できる場づくりや個別性に合った関わり方が高く評価されていた。
- ・それ以外のプログラムについても全般的に好評で、子どもが自信を持った姿を見せるようになったこと、積極的に人と関われるようになったこと、参加を楽しみにしており生活リズムができてきたこと、などが保護者から挙げられた。

現在room-Kで利用しているサービス(n=34、複数回答)



現在room-Kで利用しているサービスの効果実感(n=34、複数回答)



### 効果的だと思った理由

メンターとの作戦会議を経験して、学校でも担任や教科担任に分からないことを積極的に聞けるようになった。

作戦会議では、子どもに合った方法を試行錯誤してコミュニケーションを取ってもらえるため、メンターを信頼している。安心して話せる人が増えることで、素直な思いを口に出すことができるようになってきている。

画面オフ、チャットでの参加だが、学校に行けていない中、毎日のフリースクールへの参加が自信に繋がっていると思う。いろいろな場所の方々や繋がりが、たくさんの世界があることに気づききっかけになってくれているのではないかな。

メンターに慣れ、少しずつ話すようになってきた。マイクラフトでは自信を持った積極的な姿を久しぶりに見られた。

気軽に自宅で他者と関われるので助かっている。出かけるのはハードルが高いが、自宅にいなから参加でき、ハードルが下がりやすい。本人もやっている時は楽しそう。

子どもの興味があることを入り口に広げようとしてくれているのが本当にありがたく、効果ができていると感じている。

### room-Kについて子どもから聞いた印象的な感想

「意見を強要されないのが居心地がいい」「プログラミングが楽しかった」と話していた。

「room-Kにつながってたら留守番できるから、美容室行ってきて良いよ。2時間くらいなら大丈夫」

メンターさんとの会話を思い出し、楽しそうに話してくれる。「僕にはカタリバがある！」と誇らしげに話してくれた。

私ではない他者が関わることで、気持ちややりたいことなどの整理がつき、私には話さないような事も話していた。

フリースクールが楽しらしく、時間になると積極的に参加。空き時間で学校の学習を進めようになり、自宅学習のリズムをつかめている。

room-Kの予定はよく覚えており、自分だけで作戦会議ができる。

あまり教えてくれないが、内容が簡単すぎると言っていた。

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 小括：アンケート調査から得られた示唆

#### ■ 【P】 room-Kのサービスを求める対象者像

- 保護者は学習進度の遅れ以上に、子どものコミュニケーションに困難があると捉えていた。不登校の背景に学校での不安・不満があり、不信感を持つ保護者もいた。また、心身の調子や生活に乱れがあったり、外出できなかつたりする子どももいた。
- サービスに繋がる前に公的支援を利用していた家庭も多いが、保護者へのサポートの経験は乏しく、仕事への影響が大きい。

#### ■ 【P、保護者へのI】 サービス利用開始時に重視される要因・条件

- room-Kでは大人や同世代との関わりが持てることが、無償であること以上に強く支持されていた。オンラインによる参加形態も子どもに適していると評価され、不安の声はそれほど強くなかった。
- 懸念点として、プログラム内容の分かりづらさに加えて、子どもが他人との会話や交流に不慣れであることが挙げられた。room-Kが子どものコミュニケーション機会になることは保護者にとって重要な点であり、期待と不安が混在していた。

#### ■ 【P、子どもへのI】 子どもの誘い出しに有効な支援項目・プログラム

- 本アンケート調査の回答者の半数以上はroom-K応募時点で子どもに参加意向を確認しており、子どもは利用を楽しみにしていたとする回答が多数を占めていた。
- プログラムへの参加の促しを不安視していた保護者も一定割合いたが、作戦会議・作戦実行を中心としたプログラムを通じて子どもがメンターに徐々に慣れ、room-K内での会話や他者との関わりに積極性が見られるようになったことが効果だと捉えられていた。中には学校など、room-K以外の関係性の中でも積極性が出始めている子どももいた。
- なお、学習プログラムに関する言及はあまりみられなかった。

---

## IV. 当事者・関係者へのインタビュー調査

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 当事者・関係者インタビュー調査の実施概要

- ・ room-Kを利用する子ども自身や、子どもへの支援を行う側面（関係者）と自身も助言を受ける側面（当事者）を併せ持つ保護者へのインタビューを行った。これにより、現在の当事者・関係者のニーズを把握し、スライド6のP（Population）とI（Intervention）を考察した。
- ・ また、来年度以降行政とカタリバとの関係性をより強固にすべく、教育委員会等にも聞き取りを行い、サービス展開方策のヒントを得た。



| 調査対象                        | 調査目的   | 調査時期                         | 調査件数 | 調査項目  |
|-----------------------------|--|------------------------------|------|---|
| <u>利用して3か月以上の子ども</u>        | <ul style="list-style-type: none"><li>■ サービスへの期待・ニーズを把握する</li><li>■ （可能な範囲で）サービス継続の理由からサービスへの期待を把握する</li></ul>         | 2022年<br>1月                  | 2件   | <ul style="list-style-type: none"><li>■ サービスへの最初の印象(P)</li><li>■ 支援者への印象(P、I)</li><li>■ サービス継続の理由(P、I)</li><li>■ 効果的だと感じるサービス(I)</li></ul>                                    |
| <u>利用して3か月以上の保護者</u>        | <ul style="list-style-type: none"><li>■ サービス開始を主導する保護者の利用ニーズを把握する</li><li>■ （可能な範囲で）現在の利用サービスとその受け止めを把握する</li></ul>    | 2021年<br>12月～<br>2022年<br>1月 | 4件   | <ul style="list-style-type: none"><li>■ サービス開始前の困難(P)</li><li>■ サービス利用の理由(P)</li><li>■ 子どものサービスへの最初の印象(P)</li><li>■ 子ども、保護者の現在のサービスの受け止め(I)</li><li>■ サービスの強み、弱み(I)</li></ul> |
| <u>不登校支援に積極的な教育委員会等の担当者</u> | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 自治体のオンライン不登校支援サービスに対する期待や可能性を把握する</li><li>■ 支援コーディネーターと学校の協働可能性を検討する</li></ul> | 2022年<br>1月                  | 2件   | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 自治体内の不登校支援施策</li><li>■ 自治体内の課題認識</li><li>■ 民間のオンラインによる不登校支援への期待</li></ul>   |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### インタビュー調査結果① どのような人が支援ニーズや利用意向を持つか <Population>

※太文字部分は2名以上の意見があったところ

- ・不登校状態になると、実質的には学び・繋がりの機会がほとんどゼロになり、無料のサービスであれば「まず試してみたい」という状況に置かれていた。

|  <b>子ども</b>   | <b>項目</b>           |  <b>保護者</b>   |
|--|---------------------|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 通えなくなったときに代替できる学びの場がない           <ul style="list-style-type: none"> <li>● アレルギー疾患で公教育を受けられないことが明確なのに、代替的な教育機会を提案してもらえない(オンライン授業、フリースクールの紹介含む)</li> <li>● 発達障害があり個別支援を求めているが既存の私学は学費が高く通えない</li> <li>● 学校の規則やルールに適応できず不登校になると、学習が遅れさらなる不安に</li> </ul> </li> <li>■ 関りの機会がなくなる           <ul style="list-style-type: none"> <li>● ほとんど家からでず、日常では母親だけが話し相手となっている</li> </ul> </li> </ul> | <p>以前に困っていたことは？</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 公的な支援が実質的にはない、届かない           <ul style="list-style-type: none"> <li>● 行政サービスはウェブサイト上ではあるように見えるが、席がない、通える距離にない、仕事を休まないといけず、実質的にはない(特にコロナ禍では顕著)</li> <li>● 公的な機関は傾聴をしてくれない、傾聴するだけで支援はできないと言われるサービスが多く、校長が真剣に対応する姿勢がないと登校は諦めざるを得ない</li> </ul> </li> <li>■ 保護者の余裕がなくなる           <ul style="list-style-type: none"> <li>● (学校に行けない間)子どもを自宅でケアしなければならず、就職や相談する時間され取れない</li> <li>● 学校に行かないと社会から切り離され、息詰まる感覚がある</li> </ul> </li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 親からの勧め           <ul style="list-style-type: none"> <li>● やって見たら、と勧められて、まずはやってみた</li> </ul> </li> <li>■ 学びへの不安と欲求           <ul style="list-style-type: none"> <li>● 家にいながら学べる機会を求めていた</li> <li>● 学力低下に不安を抱えていた</li> </ul> </li> </ul>  | <p>応募の直接の理由は？</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 無料のオンラインサービス           <ul style="list-style-type: none"> <li>● オンラインで提供される学びの機会を探していたが、月数万円以上かかるため利用できるサービスが実際にはなかった</li> <li>● 自宅で参加でき、無料であるため「試してみよう」と選択できた</li> <li>● 不登校で家に常にいるため電気代、灯油代など金銭的な負担が重い中、無料であること、加えて利用に必要なデバイスまで無償貸与な点ありがたい</li> </ul> </li> <li>■ 説明会で具体のサービスのイメージがついた</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 最初はさほど気乗りしていないが保護者との関係性ゆえ参加可能に           <ul style="list-style-type: none"> <li>● 説明会参加時は恥ずかしそうな様子</li> <li>● 利用前は「面倒」「だるい」「いやだ」と渋い反応だが、利用後は「面倒だけど楽しかった」という感想に</li> </ul> </li> <li>■ 参加すると「いい人」が多い</li> </ul>  | <p>利用してすぐの印象は？</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ メンターとの良好な関係           <ul style="list-style-type: none"> <li>● まずはお試し、と思ったが、初回から「無理！」とはならず、否定されない状況が作られる印象</li> <li>● メンターと子どもの相性は最初から良く、押し付けすぎず、良い方向に導いてくれる印象</li> </ul> </li> </ul>   |





## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### インタビュー調査結果② 利用者はどのような支援を求めているか<Intervention>

※太文字部分は2名以上の意見があったところ

- ・自宅にいながらアクセスできるサービスであること、子どもへの固定された支援者によるマンツーマンの対応が継続し丁寧であること、保護者にも子どもとは別のメンター（支援計画コーディネーター）がつくこと、などが効果的な介入と実感されていた。
- ・その一方で、学びのプログラムとしては、プログラミング以外は物足りなさがある様子もうかがえた。



|  子ども   | 項目                    | 保護者    |
|---|-----------------------|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>■ メンターとの作戦会議、メンターによるきっかけ作り<ul style="list-style-type: none"><li>● 自分の趣味を思い切り安心して話せる</li><li>● メンター以外の大人にも「ここが分からない」と自分から質問できるようになった</li><li>● メンターの趣味に興味を持ち、「自分がしたらどうなるか」と聞くことがある</li><li>● 勉強を2-3年していなかったがメンターと約束した目標に向かい勉強をするように</li></ul></li><li>■ 学習プログラム<ul style="list-style-type: none"><li>● プログラミング(マイクラフト/スクラッチ)(学校では学べない、ゲーム性の高いサービスなので楽しく参加できる、やってみたいと感じることができる)</li><li>● ココロカラダの時間や昔話法廷の時間など面白くて印象に残っている、次も楽しみな時間がある</li></ul></li><li>■ オンライン脱出ゲーム等での協働<ul style="list-style-type: none"><li>● 1人では解けない問題を皆でアイデアを出し合うことに喜びを感じる</li></ul></li><li>■ デバイスが使えるように、顔出しができるように<ul style="list-style-type: none"><li>● 最初はローマ字も苦手で使えなかったがパソコンが使いこなせるようになった</li><li>● 顔出しをするのになんとなく抵抗があったが、顔出しできるように</li></ul></li></ul> | 印象に残っている、成果を感じたサービスは？ | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 自宅からのオンラインサービス<ul style="list-style-type: none"><li>● 全国とつながるオンラインゆえ、地域が近く気恥ずかしいということがない</li><li>● 保護者との関係性では生まれない子どもの様子がわき目で見える</li><li>● 専門性が必ずしも高くなくても、自身が日中働きながら続けられるサービスは貴重(送迎が不要、夜間対応可能)</li></ul></li><li>■ メンターとの作戦会議<ul style="list-style-type: none"><li>● 特定のメンターからの個別支援ゆえ関係性が切れにくい、継続的に会える関係性である</li><li>● メンターが子どもの好きなことを見つけ、うまく次の約束に発展させられる</li><li>● 子どもの個性を尊重して理解してくれる(否定しない)</li></ul></li><li>■ 支援計画コーディネーターとの会議(保護者面談)<ul style="list-style-type: none"><li>● 保護者にもメンターがつくことで、保護者の精神的余裕が増える、イライラする機会が減る</li><li>● 保護者がしんどい時にすぐに傾聴し、自治体や学校とうまく橋渡しをしてくれる(すぐにLINEでやり取りできる)</li><li>● 保護者の知らない子どもの様子を共有したうえで、支援方法を細かに相談できる</li></ul></li><li>■ きょうだい利用が可能<ul style="list-style-type: none"><li>● きょうだいで利用することでお互いにフォローしあえる、関係性が広がる</li></ul></li></ul> |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### インタビュー調査結果③ 利用者はどのような期待をしているか<Intervention>

※太文字部分は2名以上の意見があったところ

- ・個別面談から集団型のプログラムに参加するまでにはもう少し緩やかな橋渡しプログラムが必要か。
- ・保護者が本サービスに期待するアウトカムは多様だが、(6ページで掲載している)「オープンドア」の段階から「オーナーシップ」の段階まで幅広かった。共通する点としては、改善の見込みや期待を持てるなど、効果実感によって心理的に前向きになりつつあった。

|  <b>子ども</b>  | 項目                     | <b>保護者</b>    |
|---|------------------------|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 子どもとメンターとの作戦会議(マンツーマンの対応で向き合ってくれる、1日1回は家族以外と話ことができ、人と関わる楽しさを得る)</li> <li>■ メンターはじめ関わる人が「いい人」(話を聞いてくれる、分からないことも気軽に相談できる、誰が特別と選べないくらいカタリバに安心している)</li> </ul> | 利用を続けたいサービス内容・支援者は？    | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 子どもとメンターとの作戦会議(利用継続のカギに)</li> <li>■ 保護者面談(子どもを多面的に見られる)</li> <li>■ 授業計画(まだ「やりたいことに自ら参加する!」とはできないので決められている方が向く場合も)</li> <li>■ さまざまなキャリアを持った多様な支援者(「こんな大人がいるんだ」と世界観が広がるきっかけに)</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 特に変えてほしいところはなく、このままが良い</li> </ul>  | 利用継続を見直したいサービス内容・支援者は？ | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ サービスに関する公開情報の少なさ(保護者の余力がないと探索できない)</li> <li>■ 個別面談から集団プログラム参加までの橋渡し機能(メンター付き添いも毎回は難しいか)</li> <li>■ 中高生向けの学習サービスの増加、学習レベルの増強(現在は小学生を中心としたサービス)</li> <li>■ 短時間のコマ設定の授業(60分の授業時間は集中できない子どもも)</li> <li>■ 学校や自治体との調整機能の増強(学習状況の共有や出席認定など)</li> <li>■ リアルな家庭訪問の検討(オンラインが向かない子どもも)</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ ー</li> </ul>   | 利用することで何が解決すると期待している？  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 総論               <ul style="list-style-type: none"> <li>● 改善の見込みが立ち始めており、今後より安定していくと期待できている</li> <li>● 保護者では用意できない新たな関わりを提供してくれる</li> </ul> </li> <li>■ オープンドア(うまく自分の気持ちを表現できるようになる)</li> <li>■ セーフプレイス(安心できる場になる/人と関わろうと思えるようになる)</li> <li>■ ディスカバー(子どもが楽しいと思えるものを見つけられる)</li> <li>■ リフレーミング・アクション(ちょっと頑張ろう、と思えるきっかけを増やす/学校とroom-Kをハイブリッドで利用したい)</li> <li>■ オーナーシップ(子どもが将来のキャリア形成の種を得る)</li> </ul> |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### インタビュー調査結果④ 今後のサービス発展の可能性と課題

- ・どちらも不登校支援に積極的な自治体であり、先進的な取組が行われていた中で、room-Kはオンラインのハードルの低さ、保護者と直接コンタクトが図りやすいこと、メンター制度の運営ノウハウ、などが独自の強みとして挙げられた。
- ・サービス発展の課題として、他の公的支援・サービスと組合せた見通しの「マップ」、リアル(学校、その他)との往還、成果の可視化、などの意見があった。

| 項目                     | A自治体(都道府県教育委員会)   | B自治体(中学校長、元都道府県教育委員会)  |
|------------------------|---|--|
| 注力している不登校支援の取組は？       | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 教育委員会内に不登校支援センターを設置し、校内設置の適応指導教室を通じた技術的助言や研修等を実践</li> <li>■ 学びの選択肢を広く設け、通常の教室の変化を自治体内で発信して、子どもが学びと離れない環境づくりに注力</li> <li>■ 教室へ戻るのも一つの選択肢だが、本人が自分の得手不得手を知り、自身で決定するプロセスがより重要</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 心理的支援が必要な子ども(不登校、発達障害)の対応を議論する定例会を隔週で設け、担当教員やスクールカウンセラーと状況・困っていること・今後の方針を様式化して共有</li> <li>■ 保護者には迅速に情報提供し、不登校ということだけに目を向けるのではなく、その後の支援にも目を向けられるように促す</li> <li>■ 保護者が相談できる場や、不登校の子どもへの支援セミナーを開催し、情報提供や見直しを持つための場を作っている</li> </ul>  |
| 不登校支援における課題とは？         | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 大人を介してのコミュニケーションから、徐々に子ども同士での関わりを持つようになるか</li> <li>■ 子どもが他者とのコミュニケーションを楽しく心配ないものだと実感した先に、オンラインとリアルを融合させて両者の往還をいかに設計できるか</li> <li>■ 学校現場は不登校支援に懐疑的な教員も多いが、いつもと違う関わりによる子どもの変容を見取り、気づきを得られるか</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ スクールソーシャルワーカーは配置が薄く、定例会参加は困難</li> <li>■ 保健室指導では勉強に積極的でない子どももおり、指導体制としても限界がある</li> <li>■ 保護者とやりとりできるのは夕方だが、教員の勤務時間を超えるため、現実的に担任だけでは対応しきれない</li> <li>■ 小学校から不登校の子どもへのフォローは、中学校とは学びの質が異なる部分もあり、中学のことを教えるだけでは足りない</li> <li>■ 保護者が「学校に戻る・高校進学」といった結果にこだわりがちで、子どもの心理上の回復が必要だとの理解を得られるか</li> </ul> |
| 民間のオンラインによる不登校支援への期待は？ | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 行政支援よりも民間の取組が先に子どもに届くことも多いため、room-Kに名義後援をして保護者への周知に協力</li> <li>■ メンターの募集・育成のノウハウは行政支援でも参考になる</li> <li>■ スクールカウンセラー・ソーシャルワーカーがオンラインで地域を問わず活動できれば、子どもや保護者のハードルが低くなる</li> <li>■ 行政との相互配信など、コンテンツ開発でも協力できるとよい</li> <li>■ 保護者への直接のコンタクトが比較的取りやすいのは強み</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 定例会で議論し、room-Kに繋いだケースを複数経験した</li> <li>■ 学習支援は学校よりroom-Kのほうが個別対応しやすい</li> <li>■ サービス利用後に子どもの社会への適応が前進するとの見通し(マップ)を立てたうえで、一つの選択肢として保護者へ提示したい</li> <li>■ 行政の発想として、外部委託が仕組み化しづらく、目に見える成果が必要とされている</li> </ul>  |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 小括：インタビュー調査から得られた示唆

#### ■ 【P】 支援ニーズや利用意向を持つ子ども・保護者

- 不登校となったことで学びの場がなくなったが、物理的・経済的・心理的な利用制約により公的支援は実質的に利用できず困っていた。そんな中、room-Kはオンラインかつ無償であったため、「まずは試してみよう」と思えるサービスだった。

#### ■ 【I】 利用者が求めている支援

- 保護者からは、メンターの個別支援がよい誘い出しとして機能していることに加え、保護者が知らない子どもの様子がメンターを通じ共有される点が高く評価されていた。また、コーディネーターとの会話が精神的余裕に繋がっているとの意見もあった。
- 子どもからは、プログラミングをはじめとしたプログラムが面白いため、room-Kの時間を楽しみにしているとの声があった。また、メンターとの作戦会議やパソコン使用などで安心の経験や成功体験を重ねて、自身が積極的になれたとの話もあった。

#### ■ 【I】 利用者の期待

- 作戦会議が利用継続のカギであり、子どもにとって「相談ができる関係性」が期待されている。また、コーディネーターとの保護者面談は子どもを多面的に見る機会でもあり、その際にメンターの多様性も魅力の一つとなっていた。
- 保護者は、子どもの生活が安定する見込みが持てること、新たな関わりが得られることを求めている。今後は、作戦会議から集団のプログラムへの橋渡しが期待されていた。

#### ■ 今後のサービス発展の可能性と課題

- 必要とする保護者へ情報を直接届けられることが強みだと位置付けられていた。今後、子どもの視点から、他の支援・サービスと組合せて「マップ」化し、子ども・保護者が見通しを持てるよう、行政連携を一層強化する必要性が指摘された。

---

## V. 事業検証の総括

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 支援者の振り返りの実施概要

- ・ room-Kを運営するマネージャー、保護者や学校への対応を担うコーディネーター、子どもに伴走するメンターの3職種の支援者にオンラインで集ってもらい、計7名へのグループインタビュー形式での相互フィードバックを実施した。
- ・ 対象者には事前に支援記録シートを振り返ってもらい、事前回答フォームに記入してもらった。そのうえで、グループインタビュー当日にはアンケート調査やインタビュー調査の結果を紹介し、P（Population）とI（Intervention）、及び事業の実施体制についてそれぞれの考えをお聞きした。

| 対象              | 目的  | 時期      | 参加者 | 項目  |
|-----------------|---|---------|-----|---|
| <u>マネージャー</u>   | <ul style="list-style-type: none"><li>■ これまでの実践を振り返って、どのような支援が効果的だったかを支援者間で共有する</li><li>■ どのような子ども・保護者に対して、どのような支援が有効であるかについて、支援者の考えを把握する</li></ul> | 2022年2月 | 3名  | <p>&lt;事前回答フォームによる把握事項&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>■ 改善すべきと感じた支援・関わり</li><li>■ 子ども・保護者との関係構築に効果的だったと感じた支援・関わり</li><li>■ 子どもの興味・関心や主体性の発揮に繋がったと考える支援・関わり</li></ul> <p>&lt;グループインタビュー当日の聴取事項&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>■ 保護者と子どものニーズ(P)</li><li>■ 効果的だったと感じる支援・関わり(I)</li><li>■ プログラムのデザイン(P、I)</li><li>■ 支援者の実施体制(I)</li></ul> |
| <u>コーディネーター</u> |   |         | 2名  |   |
| <u>メンター</u>     |   |         | 2名  |   |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 支援者の振り返りの実施結果

※太文字部分は2名以上の意見があったところ

- ・利用者の想定(P)として、一度でも個別の支援(作戦会議)に繋がった子どもはサービスの対象となるが、そうでなければ難しいとの意見があった。また、保護者は子ども以上に学習保障へのニーズが強い傾向があるが、room-Kは継続的学びの入り口までの支援と位置付けられていた。
- ・支援の内容(I)について、オンラインでのサービス提供は問題なく実施できており、個別から集団への誘い出しなどベストプラクティスの共有も実施できていた。ただし、心理的・社会経済的支援が必要な子ども・保護者については、アセスメントや個別対応に改善の余地があるとのことだった。
- ・上記の改善方策として、子どもに関わる支援者の意識的拡大、中高生向けプログラムの拡充、支援者内での子どもの成長/到達段階の言語化・認識共有、スーパービジョン(SV)が今後必要とされた。

| 項目                      | マネージャー   | コーディネーター  | メンター   |
|-------------------------|--|---|--|
| 利用している保護者や子どものニーズとは？(P) | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 1回でもオンラインで話せた子どもは継続的に支援ができる。何もしたくない、保護者との関係が良くない等、1回目ができないと支援は難しい。</li> <li>■ 学びに繋がる機会・契機は提供できるが、学習ニーズが高い場合の学力保障は厳しいのでは。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 子どもは元気になれば遊びたくなる。保護者の学習への期待との間にギャップが生じるが、前進していることを理解してもらう必要がある。</li> <li>■ 不登校になりそう、もしくはなりたての行き渋りの子どもにも支援が届けば、より効果的だろう。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 他に繋がる場所がない人が利用している印象。</li> </ul>  |
| 効果的だったと感じた支援・関わりは？(I)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ オンラインだと子どもとメンターが同じ目線になれるし、チャットだけの参加など手段も豊富。</li> <li>■ 子どもが楽しみながら学びに繋がるよう、スモールステップで伴走しているメンターがいる。</li> <li>■ 作戦会議は個別と集団の接続に寄与している。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ メンター同士の連携で、それぞれの担当の子どもと4人で会う形を作り、集団への移行を促せた。</li> <li>■ 主担当でないメンターが、ふとした場面で子どもの成長を見取って共有するなど、子どもとメンターをクロスさせて気づきを得ることができた。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 初回に子どもが「どうせ勉強でしょ」と会話を拒否していたが、時間を掛けて打ち解けられた。</li> <li>■ 実践ではただ子どもと話していただけでは、と不安になる時もあったが、調査結果を見て初めて「それでもよかったんだ」と思えた。</li> </ul>  |
| プログラムのデザインの改善点は？(P、I)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 保護者がこちらの想定以上にオンラインであることに不安を持っているため、導入までが重要。</li> <li>■ 徐々に関わり頻度が下がってきた子どもを、焦らず見守るか、働きかけるかの判断が難しい。</li> <li>■ プログラム数が多すぎるため、絞り込みが必要。個別から集団の関わりへと促す支援にしたい。</li> <li>■ 心理的支援が明らかに必要な子どもは少数で、グレーゾーンの子どもの多数おり、見立てが重要。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 作戦会議がなければroom-Kではないと思う。</li> <li>■ 保護者面談も、子どもの見立てを深める重要な情報が得られる場でもあるし、保護者のストレス軽減にもなっているようである。</li> </ul>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 中高生向けの学習プログラムの拡充が必要。</li> <li>■ 保護者と比べて子どもは自身の自己肯定感が低く、その対処に悩んでいる。</li> <li>■ 週1回の作戦会議だけで繋がっている子どもも多く、関係性の構築・維持に不可欠。</li> </ul> |
| 支援者の実施体制の改善点は？(I)       | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ コーディネーターとメンターの組織構造が体系化されていない。</li> <li>■ 子どもに発達特性がある時はSVの助言が必要。</li> <li>■ 保護者支援が求められるヨータイ事例は支援者同士で長期的に支えるが、こどもSVが必要か。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 当初、支援者間の事例共有の機会が少なかった。知見が貯まりつつあり、交流を活性化したい。</li> <li>■ SVが必要と感じることがある。支援計画の検討、成長が見られないことへの焦り、働きかけのタイミングの決断などに助言が得られるとよい。</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 支援者内に、話してほっとできる人がいるとよい。「支援」ではない寄り添いができることよいのでは。</li> <li>■ 仲間として目標・情報を共有できるメンター同士で連携したい。</li> </ul>                             |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 研究者の助言の実施概要

- ・不登校支援を専門とする研究者である山崎茜氏に、本検証全般について2回のコンサルテーションを受けた。山崎氏は研究活動以外にスクールカウンセラーとして小学校で勤務する傍ら、公益社団法人学校教育開発研究所（AISES）で教職員研修や学習支援事業を行っている。
- ・コンサルテーションでは、room-Kの取組紹介および本検証の枠組みの説明ののち、リサーチ・クエスチョンとして設定している事項を中心として、プログラムデザイン等についても助言を得た。

| 調査対象   | 目的   | 実施時期     | テーマ   |
|--|--|----------|---|
| 山崎 茜氏<br>広島大学大学院人間社会科学<br>研究科 教職開発専攻(教職大<br>学院) 講師 | <ul style="list-style-type: none"><li>■ room-Kの取組についての助言を得る</li><li>■ 本検証の実施内容についての示唆を得る</li></ul> | 2021年10月 | <ul style="list-style-type: none"><li>■ Pについての助言</li><li>■ IIについての助言</li><li>■ プログラムデザインについての助言</li><li>■ room-Kの事前フォームの修正点</li><li>■ 本検証の実施内容についての助言</li></ul> |
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>■ room-Kの取組についての助言を得る</li><li>■ 本検証の実施結果についての示唆を得る</li></ul> | 2022年2月  | <ul style="list-style-type: none"><li>■ Pについての助言</li><li>■ IIについての助言・改善点</li><li>■ プログラムデザインについての助言</li><li>■ 本検証の実施結果についてのコメント</li></ul>                       |



## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 研究者の助言の実施結果①

- ・Pに関して、学校がカバーできていない層に支援を届けている点が高く評価された一方で、よりPを明確にする必要性も指摘された。
- ・Iに関して、政策的に不登校支援が「成長支援」へ位置づけ直されることを先取りし、学習への意欲喚起に焦点化した取組をしては、との提案があった。

| 項目                      | 研究者からの助言   |
|-------------------------|--|
| 利用している保護者や子どものニーズとは？(P) | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 【Pの一層の明確化】この事業が全く向かない層は想定できないが、不登校の小中学生のすべてをPの範囲だと捉えるとプログラムの焦点がぼやけてしまう懸念もある。Pをさらに明確化するため、不登校「要因」や不登校「状態」も今後さらに深堀できるとよい。なお、不登校「要因」を知るには不登校の直接的きっかけだけでなく、なぜそのきっかけが不登校につながったかを解きほぐす必要があるが、これを最初に見立てるためのインテーク面接の不足が遠因かもしれない。</li><li>■ 【学校とつながっていない層へのアプローチ】学校や教員と距離ができてしまっている(関係が悪化している)保護者にアプローチできているのは本事業の強み。教育分野だけでなく、福祉的な領域からも広報や支援の打ち出しをすると、これまで学校とはつながっていなかった層にもアプローチできるのではないか。</li><li>■ 【保護者をPでどう位置付けるか】子どもへの教育機会の提供や成長・発達支援に保護者の協力は必須ではないが、当然、協力が得られたほうが進めやすい。特に不登校が長期化して家にいる時間が長ければ長いほど、また子どもの年齢が低いほど家庭要因の影響が強まるので、保護者支援は重要となる。他方で、保護者の状態によってはこの事業だけでは支えきれず、保護者支援に注力しすぎて支援計画コーディネーターが疲弊してしまう可能性はある。</li></ul>                         |
| さらに効果的な支援・関わりとするには？(I)  | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 【インテーク面接と支援の連動】支援方針を立てる際、子どもファーストで進めることはもちろん重要だが、発達障害の有無、愛着形成の状況、知的能力といった様々な課題が「状態」として表出しているのかを把握すべき。冒頭のインテーク面接を徹底し、そのうえで支援計画を立てる、というアセスメントから支援までが一貫する流れを作るとよいだろう。</li><li>■ 【適応支援から成長支援へ】文部科学省の生徒指導提要の改訂でも、子どもへの「適応支援」ではなく「成長支援」をする、というように潮流は変わっている。room-Kでも「成長支援」の視点をさらに意識化するとよいのではないか。</li><li>■ 【学習指導から意欲喚起へ】教員に「別室利用で学習進度が遅れているので学習のサポートをしてほしい」「模試を受けさせてほしい」というニーズもあったとのことだが、そこまでroom-Kが担う必要はないだろう。むしろ不登校支援では勉強を教え込むのではなく、学習への意欲を持たせることが重要。もちろん、子どもが「room-Kの人だったら勉強したい」という希望があるのであれば、そのサポートができるとうい。</li><li>■ 【早期支援の可能性】現状では不登校状態がかなりしんどくなってから伴走が開始されることになるため、支援者側の負担感はどうしても大きくなりがちであろう。将来的には、より早い段階から予防的に関わることができるとよいのではないか。</li></ul> |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 研究者の助言の実施結果②

- ・プログラムデザインについては、room-Kとしての到達ゴールや支援内容を、主に支援の持続可能性の面から再整理してはどうかと提案があった。
- ・支援体制については、個別事例から実践知を蓄積することに加えて、特にアセスメントへ研究知を取り入れ専門性を高める工夫が可能との意見が挙げられた。また、保護者支援を担う支援計画コーディネーターには負荷が集中しやすく、業務範囲の再定義が求められるとのコメントもあった。

| 項目                    | 研究者からの助言  |
|-----------------------|---|
| プログラムのデザインの改善点は？(P、I) | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 【不登校支援のどの部分を担うかの再整理】不登校支援では一律のゴール設定が難しく、年齢や発達段階によって異なるゴールを設定する必要性が高い。room-Kでも、サービスインしている保護者・子どもがどのような段階にあり、その際の様々な不登校支援全体の中でroom-Kがどの部分を担いゴール設定するのか、改めて整理してはどうか。</li><li>■ 【学習支援の位置づけの再考】学習支援を確保しようとするのがメンター等の負担感につながっているのであれば、メンターが子どもと体験や感情の共有をしたのち、学習支援も少しだけ提供する、といった位置づけにしてもよいのではないか。自身が運営に参与しているAISESでは、心理的成長をベースに社会的成長につながるとの考えに基づき、児童福祉施設へ大学生を派遣する際も「勉強を教える」のではなく「信頼関係を築く」ことを第一に重視するよう伝えている。</li><li>■ 【支援者支援の要素の追加】メンターの疲弊感のケアもプログラムにとっては重要。不登校支援では、①理論に基づく支援、②支援内容のチェック、③個別支援が機能しない時の支援者へのケア、が必要になる。②と③は俯瞰的に見られるスタッフが内部にいるとよい。また③は支援を有効に機能させるだけでなく、支援者が入り込みすぎているケースのケアにもなる。</li></ul>                                      |
| 支援者の体制の改善点は？(I)       | <ul style="list-style-type: none"><li>■ 【支援者向けの研修の充実】支援者への研修は特に重要。情報共有システムで支援状況の報告を求めるだけでなく、支援者同士で事例を共有することも必要。毎週1回程度の事例検討の場を持つことができれば、実践知の蓄積という意味でも、支援者のメンタルのケアの意味でも、大きな意義がある。</li><li>■ 【専門性の一層の向上】事例を通じた実践知だけでなく、研究知、つまり理論に基づく支援の枠組みも取り入れるとよい。特に、愛着形成や発達特性の基礎的理論をプログラムのアセスメントに内包することで、専門性の向上が期待できる。例えば、言動のムラ等から心理的側面の理解を深められるよう、理論を各スタッフに共有しておき、情報共有する体制が必要。インテーク面接やアセスメントを専門に担うスタッフがいてもよいし、医療や心理や福祉の専門家と外部連携の体制を構築することも重要だろう。</li><li>■ 【支援計画コーディネーターの業務範囲の再定義】支援計画コーディネーターの業務範囲が広いと、チームで支援できるよう分業体制を作る必要があるのでは。Pの定義次第だが、高水準のニーズがある利用者に対応する可能性もあり、学校現場と同様に、1人に対応するのは大変なはずである。アセスメントと支援方針の決定後に支援チームが形成されるはずだが、支援計画コーディネーターが外部機関との連携までを担うかはケースバイケースで判断するとよいだろう。</li></ul> |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 検証の総括① room-K事業を、どのようなニーズを持つ人へ提供できるとよいか

#### ■ 公的不登校支援の実質上の利用制約に直面している子ども・保護者にもサービス提供可能

- 本検証は現行のroom-K利用者のフィードバックを中心に進めたものであり、データの解釈は代表性・普遍性の点で限界がある。この前提に立ちつつも、現状の学校や自治体による不登校支援は利用時に物理的・経済的・心理的・情報的な利用制約（公表情報からは見えにくいものを含む）が存在し、すべての地域・家庭で公的不登校支援が保障されていない実態が浮かび上がった。この背景には、学校の不登校対応に関する意識の問題も一因として指摘されたが、教員の多忙感、スクールカウンセラー・ソーシャルワーカー配置の量的不足や地域偏在など、職員体制の脆弱さ、公的に保障される代替的な学びの選択肢が限定的である点が大きく影響している。また、公的サービスの中には保護者が日中就労していることが前提になっていないものがある点も課題として指摘できる。
- このような中、学校とつながっていない層にも(学校を介さずとも)サービスを提供しうることが、room-K事業のユニークな点である。オンライン、無償、民間による運営、といったプログラムの特徴が上記の利用制約の解消に奏功し、現行の利用者から高く評価されていた。一例として、日中は勤務ゆえ休みを取りにくい家庭が、夜間帯に十分な時間の確保が困難な教員との接点が持ちづらかったり、これまでの関りを通じて保護者が学校や特定の教員に対して不信感を募らせていたりする場合、比較的安心して利用しやすい。

#### ■ 学習意欲向上を図る段階にある子どもに対して、子どもと保護者が協力して取り組むプログラム

- 上述のようにroom-Kは幅広い層の利用可能性があり、子どもと1回でもオンラインでつながれば継続的に支援できるとの声も支援者からあったが、これは子どもの個別伴走への初回の導入を保護者が担っており、子どもをメンターとつなぐ必要があることの裏返しでもある。実態として、保護者が不登校支援の受援ニーズを有する、保護者と子どもの関係性が比較的良好、子どもがオンラインに向かえる程度の心的エネルギーがある、といった利用上の条件も本検証の中で複数指摘された。子ども・保護者の状態・状況は多様で、保護者と関係が良くなかったり無気力・不安傾向が強い子どももいる中で、room-Kが適している対象者をさらに詳しく見定めることが望まれる。
- 初期的段階ゆえ支援内容が明確に利用候補者に伝えられていない点も影響し、不登校支援における保護者のニーズとして学習習慣形成への期待感は比較的強く、room-Kによる学習意欲向上のきっかけづくりは初期的段階ながらも効果が確認できたが、現行のプログラムでは学力の保障までは難しい。子ども・保護者が「継続的な学び」という最終ゴールに対してどのような段階にあり、そのステップの中でroom-Kがどの部分を担う位置づけとしてゴール(=アウトカム)を設定するかを明確化した上で、取組内容を焦点化すべきである。

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 検証の総括② room-K事業で行われる取組内容を、どのように改善するとよいか

#### ■ 子どもの他者との関わりや保護者の精神的安定等へ寄与する側面を言語化し、プログラムで強化すべき

- room-Kでは子どもに個別伴走するメンターが「ナナメの関係」として関わるとともに、同世代とも集団で関わる場も用意されており、メンターを介して子どもに多様なコミュニケーションの機会を提供し、誘い出しを行うことを想定していた。先行研究ではオンラインの個別支援は向き不向きがあるとされるが、本検証ではサービス利用中の子どもも保護者も個別伴走を肯定的に評価していた。オンライン上であっても、子どもにとって安心・安全に過ごし、子どもがメンター等と相談する関係性を作れる場が構築できたことは、プログラムデザインとして企図した通りの結果だと言える。
- 本検証では、この場づくりが持つ意義や、子ども・保護者にとっての達成成果(アウトカム)を示唆するコメントも幾つか示されている。例えば、子どもからは「はじめは面倒だったけど楽しかった」「話を聞いてくれるいい人ばかり」といったコメントが、保護者からは「不登校対応や生活面で改善の見込みが立ち始めた」「保護者にもサポートが付いており精神的余裕ができた」といったフィードバックが寄せられた。事業のアウトカムは明確に定義されていないが、子どもの観点ではエンゲージメント(サービスへの肯定的態度や支援者への信頼)や他者との関わり方、保護者の観点では生活状況の見通しや精神的安定などがアウトカムに相当する可能性があり、この点に関するプログラムの更なる強化が望まれる。

#### ■ 理論に基づく支援モデルを構築し、専門性と持続可能性を同時に高める取組が必要

- 支援者間の振り返りでは、子どもの個別支援を集団支援へと橋渡しする方法に工夫が必要との意見があったほか、心理的・社会経済的支援が必要な子ども・保護者のアセスメントや個別対応に改善の余地があるとの声も寄せられた。そのため、<アセスメント～支援計画～実践>の一連の行為に一貫性を持たせるため、理論に基づいた支援モデルをプログラムデザインに組み込み、研究知に照らして振り返る習慣により専門性を継続的に向上させることが必要である。研究知に照らすことで、不登校支援対策全体の中でのroom-Kの位置づけが明確化し、学校や教育委員会とハイブリッド形式で利用する形態も発展できると考える。
- 一般的に保護者は不登校支援で再通学や学力向上への期待を持つが、room-K事業では一部地域の校長や教育委員会と連携する際、学習指導よりも学習意欲の喚起に着目して目標設定をしている。学校の教員はこのような目標設定が難しく、疲弊し結果的に「何も支援できていない状態」に陥りやすいが、room-Kでも支援者のバーンアウトを防ぎ有効な支援を継続するための仕組みが欠かせない。保護者や支援者が子どもの前向きな変化を捉えやすいよう、成長/到達段階を言語化・共有するとともに、支援者へのスーパービジョン(SV)の体制構築が急がれる。

---

## VI. 既存の支援ツールの項目と既往理論との整合性確認

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 事前フォームで既に聴取している項目の整理

- room-kで作成済みの事前フォームには、重複、聞き取り漏れの可能性がある点を指摘。
- 以降のスライドでは、事前フォームの聴取内容をもとに、大項目（案）を設定し、これに基づき、現在room-kで作成している支援ツール案（採択基準/支援計画シート）の修正推奨ポイントの整理、
- なお、既に聴取している内容は聞き取りを省略できるように、定量アンケート調査の設計にも活用。

#### 【作業手順】

発出済みの事前フォームの項目整理

大項目（案）

既存の支援ツール案の修正ポイントの指摘

先進自治体のツールを基に追加ポイントの指摘

国内外の既往文献を基に追加・修正論点の指摘

| 大項目（案）          | 子ども  | 保護者・家庭                               |
|-----------------|--|--------------------------------------|
| 前提・全般           |  | カタリバとの協力関係の上で子どもに働きかけができるか継続的な連絡が可能か |
| フェイス情報          | 氏名 性別 学校名  | 養育者の構成<br>公的扶助（生保、扶養手当、就学援助）         |
| 不登校状況           | 欠席期間<br>不登校開始時期<br>現在の支援状況（教員SCSSW医療機関など）  |                                      |
| 不登校要因           | きっかけのFA<br>障害、未診断の困難、疾患<br>虐待を含むACE、暴力行為<br>Gifted傾向                                   | 就労状況<br>障害、疾患<br>言語ハードル<br>困りごとのFA   |
| 学習状況・希望         | 学習頻度（一部意欲）<br>学習場所（一部教材）<br>民間学習サービス（教育/教育以外）<br>好きな科目/嫌いな科目<br>興味のあるもの（MAとFA）<br>進路希望 | 期待する成長のFA                            |
| つながりの状況・意思疎通の状況 | 友達の交友関係<br>閉じこもりの状況<br>コミュニケーションでの留意事項   | 気になっていることのFA                         |
| 生活状況            | 生活リズム・食事（孤食）・睡眠  |                                      |
| 外部連携可能性         | 現在の登校先   | 学校との情報接続の可否、担任氏名                     |

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 事前フォームと設定した採択基準案・支援シート案との関係性

現行の支援シート（案）で把握できうる情報は限定的。要因の複合度・深刻度（障害の有無含む）/情緒状態は加味する必要があるか。

| 大項目(案)           | 子ども   | 保護者・家庭   |
|------------------|---|--|
| 前提・全般(roomKでの状況) |   | カタリバとの協力関係の上で子どもに働きかけができるか<br>継続的な連絡が可能か         |
| フェイス情報           | 氏名<br>性別<br>学校名   | 養育者の構成<br>公的扶助(生保、扶養手当、就学援助)<br>→経済的困難度          |
| 不登校状況            | 欠席期間<br>不登校開始時期<br>現在の支援状況(教員SCSSW医療機関など)   |  |
| 不登校要因            | きっかけのFA<br>障害、未診断の困難、疾患<br>虐待を含むACE、暴力行為<br>Gifted傾向  | 就労状況→経済的困難度<br>障害、疾患<br>言語ハードル→家庭の協力度<br>困りごとのFA |
| 学習状況・希望          | 学習頻度(一部意欲)<br>学習場所(一部教材)→学習環境<br>民間学習サービス(教育/教育以外)<br>好きな科目/嫌いな科目<br>興味のあるもの(MAとFA)<br>進路希望 | 期待する成長のFA  |
| つながりの状況・意思疎通の状況  | 友達の交友関係<br>閉じこもりの状況→社会的孤独・孤立度<br>コミュニケーションでの留意事項  | 気になっていることのFA                                     |
| 生活状況             | 生活リズム・食事(孤食)・睡眠   |  |
| 外部連携可能性          | 現在の登校先  | 学校との情報接続の可否、担任氏名                                 |

【凡例】 事前シート<青：学習環境 紫：社会的孤独・孤立度 黄：家庭の協力度 赤：経済的困難度> <支援シート>

## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 事前フォームと先進自治体のアセスメントシートとの関係性

東京都は大きく「身体・健康面」「心理面」「社会・環境面」で分類、岡山県は医療現場での診断基準を基に状態評価を7段階で分類しケース会議で利用。roomKに用いる場合、共通して不登校要因・生活面・心理面を本人/保護者につきより詳細に確認する必要があるか。また支援段階では外部連携先・つなぎ先や見立て記入項目も必要か。

【凡例】 赤：東京都 青：岡山県

| 大項目(案)   | 子ども   | 保護者・家庭  |
|--|---|---|
| 前提・全般<br>→本人/保護者に対する見立てを分けて、学校SCSSWごとに記載。また長期プランニングと短期目標、取組、役割分担、成果と課題を学期ごとに振り返り |   | カタリバとの協力関係の上で子どもに働きかけができるか<br>継続的な連絡が可能か→関り項目で人、頻度、制度を選択<br>→保護者の協力度の5項目                                |
| フェイス情報   | 氏名 性別 学校名   | 養育者の構成 公的扶助(生保、扶養手当、就学援助)→経済的状況   |
| 不登校状況 →7段階での状態評価(医療基準)(登校/外出状況)  | 欠席期間 不登校開始時期 現在の支援状況(教員SCSSW医療機関など) →関り項目で人、頻度、制度を選択 →現在の登校への意欲   |   |
| 不登校要因  | きっかけのFA →児童・生徒間の関係6項目、教職員との関係4項目、学校生活5項目<br>→病気・身体/家庭/友人関係/いじめ/学業/学校環境変化/不明<br>障害、未診断の困難、疾患 →疾患、体調不良7項目 →喘息、起立性調節障害、チック、服薬ありなど7項目<br>虐待を含むACE、暴力行為 →過去の経験6項目<br>Gifted傾向 →特別な教育的ニーズ8項目 →発達(衝動性、感覚過敏など6項目) →本人の性格(まじめ、幼いなど8項目) | 就労状況 障害、疾患<br>言語ハードル 困りごとのFA<br>→家族関係8項目<br>→保護者の不登校・通院歴/兄弟の不登校経験の有無<br>→子育ての状況(虐待通告～過干渉)5項目 →家庭環境の自由記述 |
| 学習状況・希望  | 学習頻度(一部意欲) 学習場所(一部教材)<br>→学力状況8項目 →学習評価(教科別)<br>民間学習サービス(教育/教育以外) 好きな科目/嫌いな科目 興味のあるもの(MAとFA)→趣味・興味関心のあること<br>進路希望 →夢・願い・意欲の4項目  | 期待する成長のFA   |
| つながりの状況・意思疎通の状況  | 友達の交友関係 閉じこもりの状況 コミュニケーションでの留意事項 →社交性・集団行動6項目<br>→人間関係(話し相手～集団に入る)の4項目  | 気になっていることのFA  |
| 生活状況・心理状況  | 生活リズム・食事(孤食)・睡眠 →睡眠6項目、食事運動6項目<br>→生活リズム(メディア依存)、食事習慣、服装と具体項目<br>→情緒面6項目、自己有用感・自己肯定感5項目、関心・意欲4項目  |   |
| 外部連携可能性  | 現在の登校先 →地域での人間関係4項目 →地域環境   | 学校との情報接続の可否、担任氏名<br>→地域環境   |



## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 事前フォームと既往文献指標との関係性

既往文献では既に状態に関するアセスメント項目、要因に関する項目、状態改善に影響する支援項目（支援段階）が整理され参照可能

| 大項目（案）          | 子ども   | 保護者・家庭   |
|-----------------|---|--|
| 前提・全般           | →支援項目を関係調整や関係づくりを含め設定（No12）、支援段階の理論を整理（No14）（引きこもりについて4ステップで支援レベルを分類（No7））  | カタリバとの協力関係の上で子どもに働きかけができるか 継続的な連絡が可能か→保護者との連携支援のステップを支援項目に組み込む（No20） |
| フェイス情報          | 氏名 性別 学校名   | 養育者の構成<br>公的扶助（生保、扶養手当、就学援助）   |
| 不登校状況           | 欠席期間 不登校開始時期<br>現在の支援状況（教員SCSSW医療機関など）<br>→4つの不登校機能分類（学校状況からの逃避/社会状況からの逃避/学校外の人/学校外のもの）（No5-6）  |  |
| 不登校要因           | きっかけのFA<br>→欠席促進理由や欠席願望要因の項目（No3）<br>→学校欠席の6変数（No8）<br>障害、未診断の困難、疾患<br>虐待を含むACE、暴力行為→愛着理論研究ではイギリス教育省の採用するboxallアセスメントを用いる<br>Gifted傾向 | 就労状況<br>障害、疾患<br>言語ハードル<br>困りごとのFA<br>（→親支援の必要性からプログラムを参照しうるか（No7））  |
| 学習状況・希望         | 学習頻度（一部意欲） 学習場所（一部教材）<br>（→教室復帰尺度（NO11.17））<br>民間学習サービス（教育/教育以外）<br>好きな科目/嫌いな科目<br>興味のあるもの（MAとFA）進路希望                                 | 期待する成長のFA  |
| つながりの状況・意思疎通の状況 | 友達の交友関係 閉じこもりの状況 コミュニケーションでの留意事項  | 気になっていることのFA   |
| 生活状況            | 生活リズム・食事（孤食）・睡眠 →不登校と関連性の高い生活状態（強い眠気、強いやせ希望など）項目（No4）   |  |
| 外部連携可能性         | 現在の登校先  | 学校との情報接続の可否、担任氏名   |

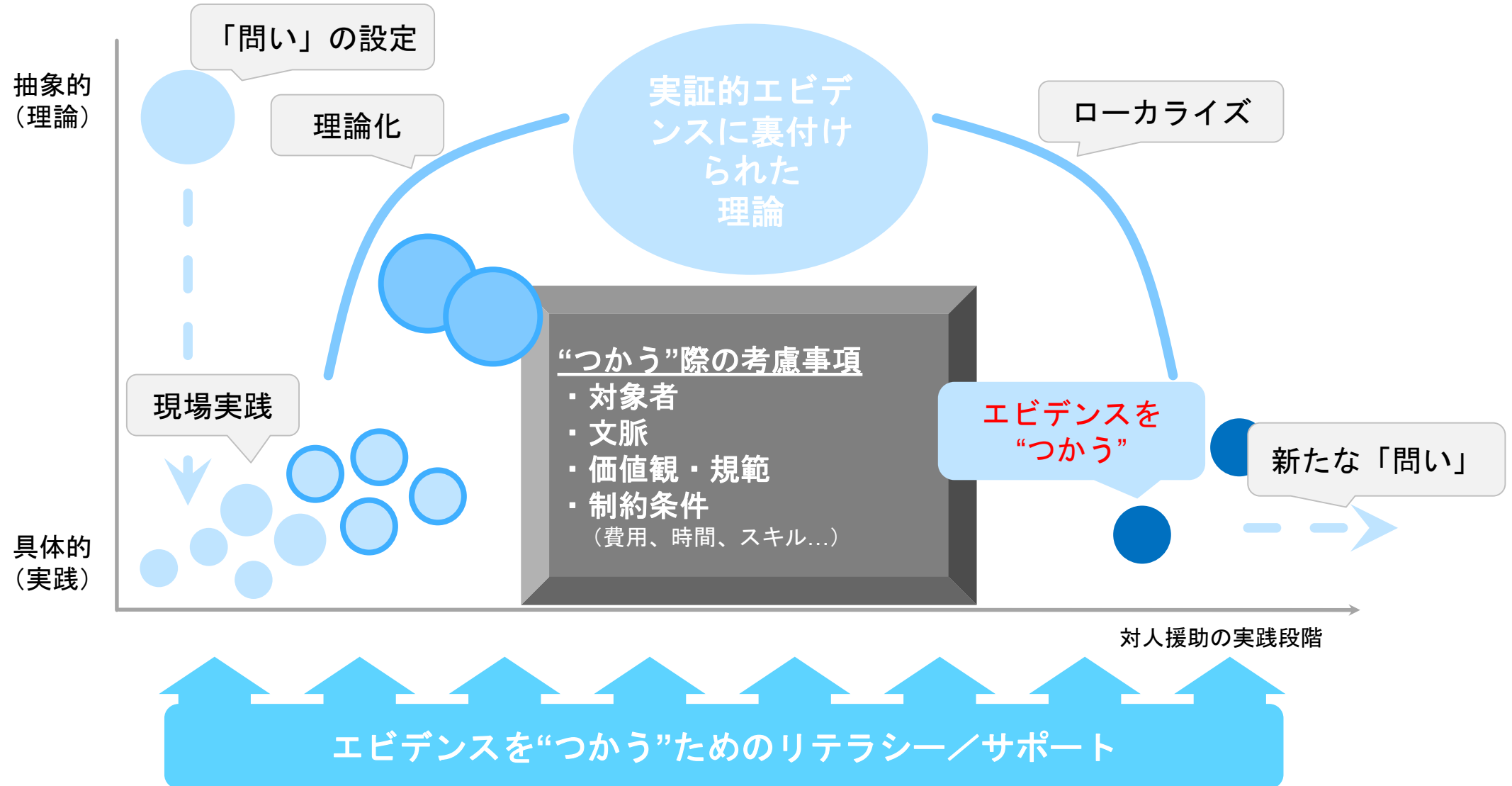
【凡例】 青：既往文献指標（Noは文献リストの番号）

---

## VII. 参考資料

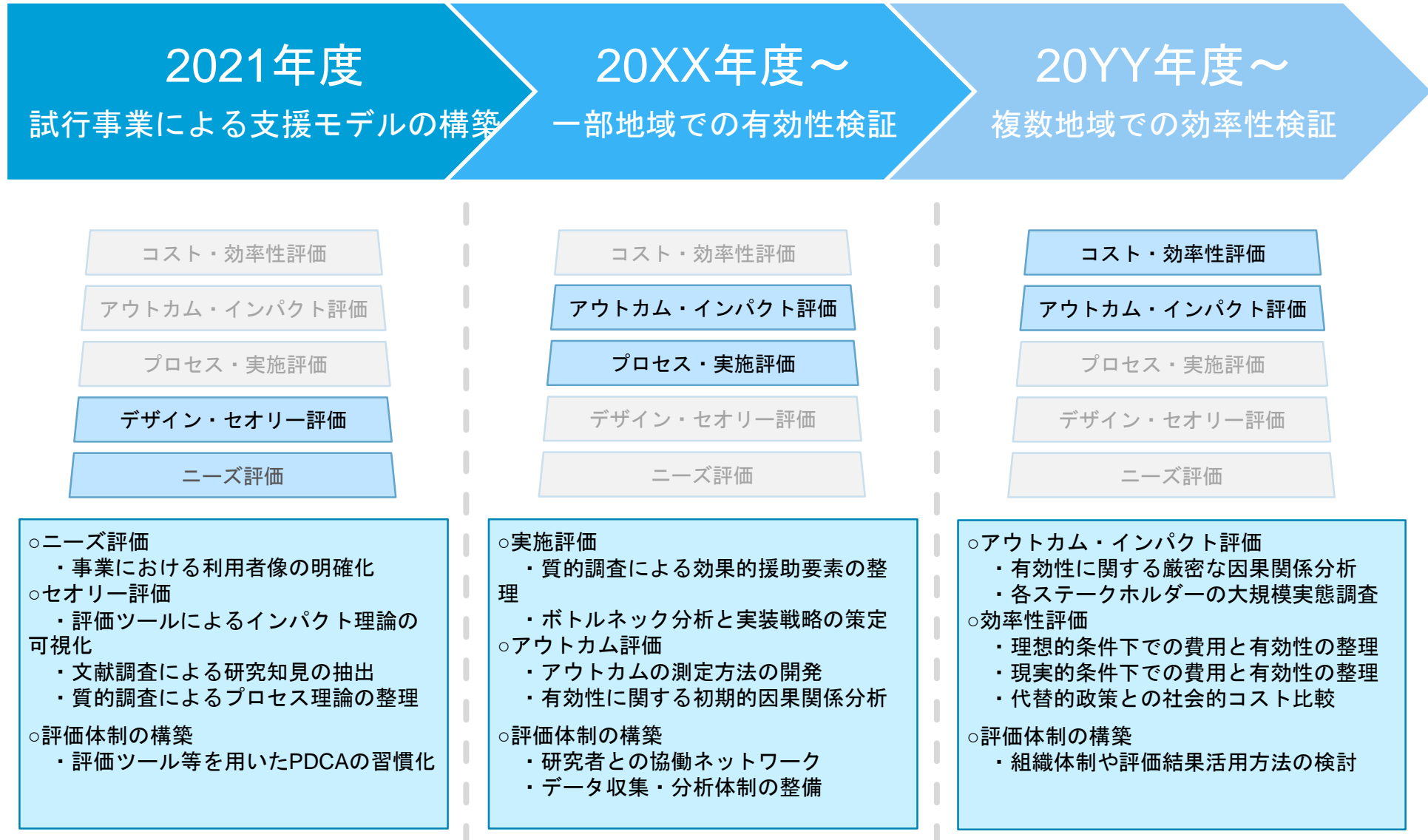
## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 「省察的実践」の理論モデル



## 6. 学術的検証のプランとアウトプット

### 学術的検証のロードマップ（イメージ）



## 7. まとめ・今後に向けた示唆

# 実証を通してみえた可能性と解決すべきこと

## 実証を通してみえた可能性

- ・ オンラインの支援でも**子どもたちの意欲**を引き出すことができる
- ・ **オンラインだからこそ、支援とつながることができる親子が実は多い**  
(オンラインで支援とつながってから、リアルな関わりがもてる学校や地域と連携することでさらに支援の質は高まる)
- ・ **保護者の支援（心のケアなど）を丁寧に行う**ことで、保護者の子どもに対する声のかけ方が変わり、子どもが安定して学ぶことができる環境が整い学習習慣が身につく
- ・ オンライン在宅勤務であれば、支援者になれる意欲と能力のある人材が多数いる  
**支援の担い手を急拡大できる可能性**がある  
(常勤勤務は難しいケースが多いが、シフトを組むことで解決できる)
- ・ 高度な知識や経験を持つ**専門家と密に連携**することで、多様な人材を担い手としながら、支援の質を担保することができる

## 解決すべきこと

民間団体の信頼性が担保される仕組みがなく、緊急度が高い案件であっても、学校や行政と情報の交換ができないことがある（個人情報保護条例などが課題に）

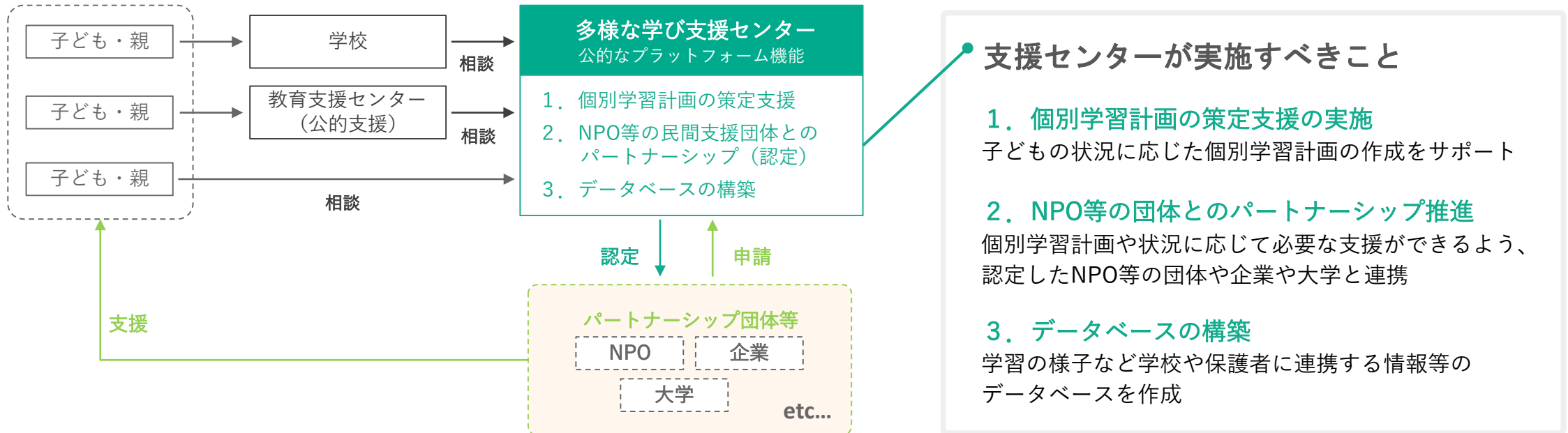
# 1. 国によるオンライン支援センターの設置

## 国がオンライン中心の「多様な学び支援センター（仮称）」を設置

国が主導で子どもと家庭の支援センターを設置することで、公的な支援プラットフォームを構築する

全国の学校・教育支援センター・個人からの相談を常時受け付け、認定したNPO等と連携して個別学習計画の作成サポートを実施  
必要な支援とのマッチングも行うことで、「相談先がない・学ぶ場所がない」という子どもをうみださない

### 公的な支援プラットフォーム「多様な学び支援センター（仮称）」の設置イメージ



## 2. 課題解決の実行力をもった支援体制の構築

オンラインを活用し専門職が24時間以内に対応できる体制と、一定の基準を満たした准専門職を全国に配置する新制度を設置、支援の質を伴った量の拡大を実現する

児童生徒及び保護者や教員を支える専門職・准専門職がチームを組み、オンラインとリアルで連携・役割分担する支援スキームを構築する

### 実施すべきこと

#### 1. 規制不存在確認・財源の増額

専門職に対し文科省が「オンライン勤務も可能」と確認通達をだす  
また総人件費を増やし、延べ時間数を増やすことは必須

#### 3. オンラインや電話等の活用による実質的な常勤化

日本中どこにいても、求めがあったら24時間以内に対応できるようにする

#### 4. 研修受講により、准専門職の支援員になる制度を設置

一定時間以上の研修（オンライン含む）受講によって支援員になれる制度の新設

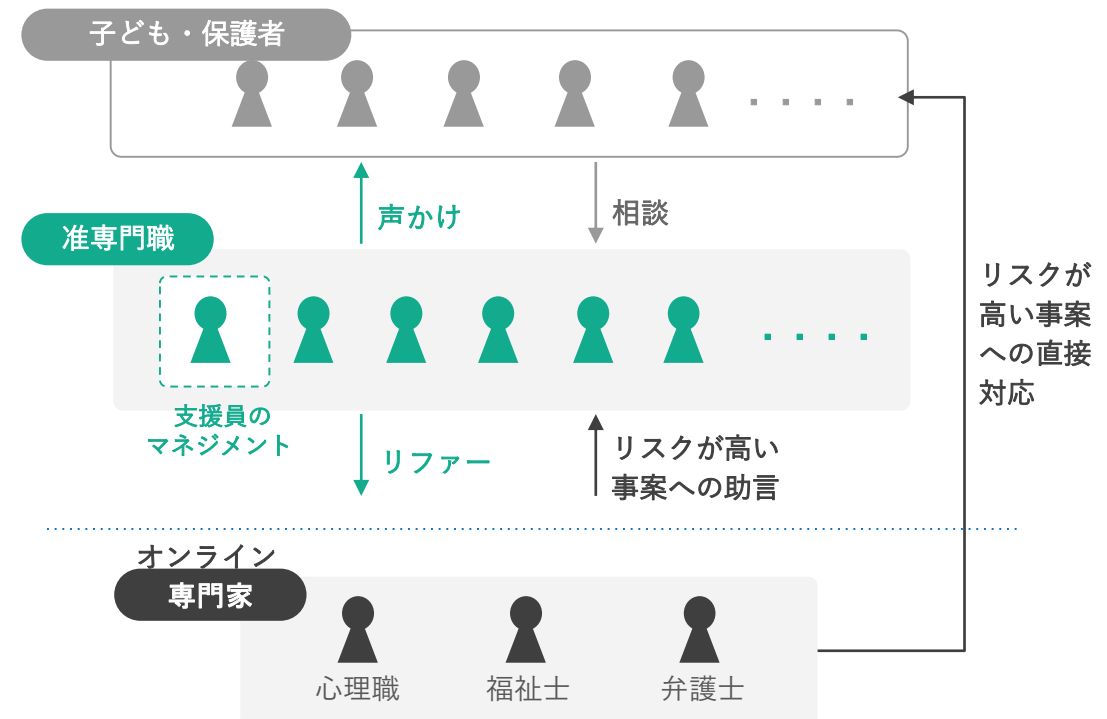
#### 5. 大学等による公的な研修受講証明書の発行

大学や教職員支援機構等が、公的な研修受講証明書を発行する

#### 6. 状況に応じて適切な人材が対応できるマッチングシステムを整備

医療・福祉・心理の視点で専門的な支援が必要なケースは、直ちに専門職との連携をはかることができる仕組みを構築

#### 7. 教育振興基本計画への位置づけ





# 3. 学習権保障へ学校教育法を改正

## 学校教育法（昭和22年法律第26号）を、就学義務ではなく学習権を保障するものに改正

### 現行法 ※問題点は緑で表示

第16条 保護者（子に対して親権を行う者（親権を行う者のないときは、未成年後見人）をいう。以下同じ。）は、次条に定めるところにより、子に九年の普通教育を受けさせる義務を負う。教育委員会は、文部科学大臣の定めるところにより、同条第1項又は第2項の義務を猶予又は免除することができる。

第17条 保護者は、子の満六歳に達した日の翌日以後における最初の学年の初めから、満十二歳に達した日の属する学年の終わりまで、これを小学校、義務教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部に就学させる義務を負う。

2 保護者は、子が小学校の課程、義務教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部の課程を修了した日の翌日以後における最初の学年の初めから、満十五歳に達した日の属する学年の終わりまで、これを中学校、義務教育学校の後期課程、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の中学部に就学させる義務を負う。・・・（以下略）

第18条 前条第1項又は第2項の規定によつて、保護者が就学させなければならない子（以下それぞれ「学齢児童」又は「学齢生徒」という。）で、病弱、発育不完全その他やむを得ない事由のため、就学困難と認められる者の保護者に対しては、市町村の教育委員会は、文部科学大臣の定めるところにより、同条第1項又は第2項の義務を猶予又は免除することができる。

### 変更案（例） ※変更案はオレンジで表示

教育の場所を学校に限定することがないよう、「普通教育」の解釈を多様化する（条文の変更はなし）

#### ▶小中学校への就学・登校限定を緩和するよう条文を改正

第17条 保護者は、子の満六歳に達した日の翌日以後における最初の学年の初めから、満十二歳に達した日の属する学年の終わりまで、これを小学校、義務教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部に就学又はその他政令で定める普通教育（市町村または都道府県教育委員会が認めたもの）を受けさせる義務を負う。

2 保護者は、子が小学校の課程、義務教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部の課程を修了した日の翌日以後における最初の学年の初めから、満十五歳に達した日の属する学年の終わりまで、これを中学校、義務教育学校の後期課程、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の中学部に就学又はその他政令で定める普通教育（市町村または都道府県教育委員会が認めたもの）を受けさせる義務を負う。・・・（以下略）

#### ▶免除猶予の条件に「重度の不登校」を追加

第18条 前条第1項又は第2項の規定によつて、保護者が就学させなければならない子（以下それぞれ「学齢児童」又は「学齢生徒」という。）で、病弱、発育不完全、重度の不登校その他やむを得ない事由のため、就学困難と認められる者の保護者に対しては、市町村の教育委員会は、文部科学大臣の定めるところにより、同条第1項又は第2項の義務を猶予又は免除することができる。

\* 学習権の保障のためには、改正と合わせて、不登校の児童生徒の「個別学習支援計画」の作成の義務化等と、行政による「個別学習支援計画」等の認定が必要。

## 8. 報告書以外の成果物一覧

## 8. 本報告書以外の成果物一覧

- カタリバのオンライン不登校支援プログラム 事業LP

<https://futoko.katariba.online/>

