# 放課後プログラム

# 指導要網



特定非営利活動法人

教育支援協会

# 目 次

第一	-章	教育支援協会アフタースクールのめざる	<b>†</b> 7	<u></u> ნ(	の											
(	ア)	地域教育プラン「アフタースクール」構想の基	本	<b>=</b>	ン	セ	プ	۲					•	•	- :	2
(	イ)	日本社会における「学校」と「放課後の変化」						•	•	•	•	•	•	•	- (	6
(	ウ)	これからの放課後を考える	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	- 8	8
(	I)	横浜市の放課後児童施策の考察	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	1	1
第二	章	教育支援協会アフタースクールの運営														
(	ア)	アフタースクールの基本的な活動	•		•			•		•	•		•	•	1 (	6
(	イ)	「だがしや楽校」とアフタースクール	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	1	7
(	ウ)	アフタースクールでの活動についての考え方	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	1 8	8
(	I)	指導者はどうするのか	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	1 9	9
(	才)	基本年間予定のあり方	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	2	1
第三	章	教育支援協会 YCCAS 学習プログラム														
(	ア)	「放課後イングリッシュ」指導方針と基本カリ	+	ュ	ラ	ム			•	•	•	•	•	•	2 2	2
(	イ)	「おもしろサイエンス」指導方針と基本カリキ	ュ	ラ	ム			•	•	•	•	•	•	•	2 !	5
(	ウ)	「素読暗唱」指導方針と基本カリキュラム	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	2 8	8
(	I)	「創作活動」指導方針と基本カリキュラム	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	3	1
(	才)	「コミュニケーションゲーム」指導方針と基本	カ	IJ	+	ュ	ラ	ム				•	•	•	3 (	3
(	カ)	「習字」指導方針と基本カリキュラム	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	3 (	5
(	+)	「マンガ」指導方針と基本カリキュラム	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	3 (	6
(	ク)	その他の活動の指導方針	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	3 9	9

# 結びにかえて

# 第一章 教育支援協会アフタースクールのめざすもの

# (ア) 地域教育プラン「アフタースクール」構想の基本コンセプト

#### ◆現在の教育議論

平成25年から24回にわたる教育再生実行会議において、政府は「強い日本」を取り戻すために2014年7月までに経済再生とともに日本の将来を担っていく子どもたちの教育を再生することが不可欠としました。そして緊急の課題として①いじめ問題への対応 ②教育委員会の抜本的な見直し ③大学の在り方の抜本的見直し ④グローバル化に対応した教育 ⑤6・3・3・4制の在り方 ⑥大学入試の在り方等について挙げています。しかし、こうした教育再生実行会議で議論されている経済の再生と競争社会の再現という議論は、我々の社会が抱える教育問題の根底の問題に触れているわけではなく、単純な「学力向上」の議論と同じく、「床屋談義」にすぎません。

教育再生実行会議の「教育の再生」の議論は、「ゆとり教育」からの脱却を掲げ、学校の授業時間数を増やし、子どもたちの全生活時間における学校生活時間の割合を再び増やしていく結論になっています。しかし、本当にそれが子どもたちの健全な成長にとって有用なのでしょうか。私たち自身がその是非を真剣に考える必要があると思います。

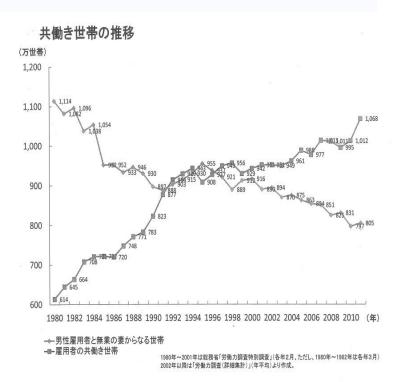
#### ◆放課後対策の歴史と背景 --学童保育と放課後子どもプラン--

私たちは現在の教育の問題を考える時に、子どもたちの全生活時間の中における「放課後」といわれる学校教育時間以外の時間、つまり地域社会での時間に注目しています。そのため、まず我が国における放課後対策の歴史と背景についてまとめてみたいと思います。

子どもたちの放課後対策として歴史的には「学童保育」があります。学童保育は、地域によって「放課後児童クラブ」「学童クラブ」「児童ホーム」「留守家庭児童会」などさまざまな名称がありますが、基本的には就労などで日中保護者が家にいない児童(留守家庭児童)のための場で、学校の授業が終った後(長期休暇中は午前中)から、保護者が仕事を終えて迎えに来るまで時間を「家庭の代わり」として引き受ける保育の指導員がおり、基本的には「おやつ」が提供されます。学童保育の指導員の方の中には一人ひとりの宿題をみたり、学習指導をかなり専門的に行っている方もおり、子どもや保護者から絶大な信頼を得ている方も多くおられます。

我が国の学童保育は都市部を中心に戦前からその原型となる市民の活動があり、歴史的には1904年(明治37年)神戸市婦人奉仕会の活動が知られています。そうした学童保育の目的は「恵まれない子供たちの福祉政策」でした。

学童保育が盛んになった 1960 年代は、日本が高度成長期を迎え、都市部へ労働者が流入するとともに一気に女性が専業主婦化していった時代でした。このような時代の中で学童保育運動の中心となったのは共稼ぎが必要な世帯、母子家庭・父子家庭の保護者でした。子どもたちが大人の目が届かない状態で放置されている都市部の劣悪な環境を改善しようとする市民運動が学童保育の設置につながりました。



その後、女性の生活向上のための就労意識の高まりや核家族化の進行から「カギっ子」が増加すると、校庭開放や学童保育を設置するなど、放課後に子どもを孤立させないという施策が実施されました。この頃はまだ専業主婦が一般的だったため、学童保育は「共働き」家庭や母子家庭に対して、保育に欠ける部分を補う「家庭の代わり」としての福祉的な側面と、非行や問題行動を防止するための学校外における児童の教育活動という2つの側面を持っていました。しかし、その後1974年に当時の厚生省が「都市児童健全育成事業実施要綱」として予算をつけたことで、学童保育は福祉的な事業という色合いが強くなりました。しかし前ページの表のように、「共働き家庭」は増えつづけていたにもかかわらず、全体の学童保育の予算は停滞していました。

その後、当時の厚生省が放課後児童対策事業として学童保育の法制化を検討し、1997年の児童福祉法改正を経て、学童保育は「放課後児童健全育成事業」として法制化され、翌年1998年には学童保育は児童福祉法と社会福祉法に基づく第二種社会福祉事業に位置付けられました。また、少子化対策として成立した次世代育成支援対策推進法による児童福祉法改正では、学童保育は子育て支援事業の一つに位置付けられました。これらのことからも、学童保育は教育という側面より福祉という側面が強くあることがうかがえます。

一方で、地域社会の崩壊が指摘され始めた 1990 年代に、文部科学省の生涯学習政策として「地域で子どもを育てる」という社会運動が始まり、2002 年の学習指導要領の改訂、学校完全 5 日制の実施に伴い、土曜日や放課後における子どもたちの安全で健やかな活動場所の確保を図るため、文部科学省と厚生労働省の連携の下、2007 年度から総合的な放課後対策として「放課後子どもプラン」が創設されました。

この「放課後子どもプラン」による「放課後子供教室」とそれまでの学童保育の「放課後児童クラブ」の二つの事業は趣旨が異なります。「放課後子どもプラン」による「放課後子供教室」は全児童を対象とし、社会教育としての教育・学習活動の場を提供することを目的としており、学童保育の「放課後児童クラブ」は留守家庭児童を対象として、保育・生活の場を提供することを目的としているからです。本来は、この二つの事業を一体的にもしくは連携させて展開することで、全ての子どもの豊かな放課後を実現させるものです。しかし実際は、混乱が発生していることも否めません。両事業の違いを、全児童が対象なのか、留守家庭児童が対象なのかという利用者の区分で捉えようとするため、「いつ帰ってもいい子と留守家庭の子では、放課後の居場所の意味が違う」という声も聞こえてきます。

子どもにとって保育や保護のよう な福祉的なサポートが必要なのか、 もしくは教育的な場が必要なのかは 「留守家庭児童」であるかどうかで、 どちらかに決まってしまうものでは ありません。「留守家庭=保育に欠 ける環境、留守家庭ではない=満足 な保育環境」と分類してしまうこと に無理があることは容易に想像でき ると思われます。保護者の就労形態 によって両事業を区分するのではな く、双方の強みや利点を活かし合い 補完しつつ、子どもにとって何が必 要なのか、そのために現存のシステ ムをどう利用し、どう変革していく のか等、具体的に検証していく必要 があります。そのことが結果として 子どもたちに豊かな放課後が提供で きるようになるはずなのです。

# 「放課後子どもプラン」の概要

趣旨・目的

※平成19年度より実施

地域社会の中で、放課後等に子供たちの安全で健やかな居場所づくりを推進するため、各市町村において、教育委員会が主導して、福祉部局と連携を図り、原則として、すべての小学校区において、文部科学省の「放課後子供教室」と厚生労働省の「放課後児童クラブ」を一体的あるいは連携して実施する総合的な放課後対策(放課後子どもプラン)を推進する。

#### 「放課後子どもプラン推進事業」 放課後子供教室 (文部科学省) 放課後児童クラブ(厚生労働省) 26予算案 5,147百万円の内数(25予算額:4,924百万円)※ 33, 223百万円(25予算額:31, 576百万円) すべての子供を対象として、安全・安心な子供の 共働き家庭など留守家庭のおおむね10歳未満 活動拠点(居場所)を設け、地域の方々の参画を の児童に対して、放課後に適切な遊びや生活の 趣旨 得て、学習やスポーツ・文化芸術活動、地域住民 場を与えて、その健全な育成を図る。(児童福祉 法第6条3第2項に規定) との交流活動等の機会を提供する取組を推准する。 原則としてすべての小学 校区での実施を目指す 実施か所数 10,376か所(平成25年度) 21,482か所(平成25年5月) 小学校 71.3% 小学校(余裕教室) 28.1% 公民館 13.2% (専用施設) 24.1% 実施場所 児童館 3.4% 児童館 12.8% その他(中学校、特別支援学校など) 12.1% その他(専用施設、既存公的施設など) 35.0% (平成25年度) (平成25年5月) 開設日数 111日 (平成25年度平均) 原則として長期休暇を含む年間250日以上 指導者 地域の協力者等 放課後児童指導員(専任)

※放課後子供教学26予算案1学校・家庭・地域の連携・よる教育支援活動記者事業(3種円)が1地域の豊かな社会養源を活用した土曜日の教育支援体制等構築事業(14億円 新規)直托2億円の内数 25予算額=「学校・家庭・地域の連携による教育支援活動促進事業(49億円)」の内数 以上のことを踏まえて、両事業の具体的な運営を考える際、ポイントとなる点を次にまとめておきます。

- ① 指導員やスタッフと子どもとの間で信頼関係を築くことができる環境になっているか。
- ② 固定したメンバーでしか遊べないのではなく、色々な子どもと遊ぶ機会があるか。
- ③ 子どもだけの生活空間が十分に確保され、子どもの放課後の居場所となっているか。
- ④ 学校というプレッシャーから解放された放課後になっているか。
- ⑤ 障がいをもった児童も利用でき、安心して放課後を過ごすことができているか。
- ⑥ 固定された遊び場だけでなく、学校や地域の施設を利用する等、子どもたちの遊びの幅 が広がるように工夫されているか。
- ⑦ 子どもの興味や好奇心に沿うような様々な体験プログラムを用意することができるか。
- ⑧ 家庭との緊密な連絡、連携が取れているか。
- ⑨ 子どもを預けっぱなしではなく保護者が参画しやすいようになっているか。
- ⑩ 学校や地域も関わり、子どもが育つ環境づくりに取り組めているか。

## ◆諸外国の放課後対策

(外国の事例の中で使用する「学童保育」は、放課後の預かり施設を総称して使用しています。)

## 【ドイツ】

義務教育年齢は $6歳\sim12歳$ (州により14歳)。子どもたちの預かり先として、近年は年齢制限のない「(児童)デイ施設」が増加しています。国の所管は福祉を担う連邦家族省、州によっては教育担当省のところもあります。

学童保育は女性の職場復帰や出生率を高める方策の一つと位置付けられていますが、旧東ドイツでは女性の労働力も社会に組み込まれていたため、旧西ドイツ社会の「子どもは母親が育てるもの」という意識が強い社会との差から、ドイツ全体としてはヨーロッパの中では学童保育の整備は低い水準となっています。利用状況は6~7歳で55.5% 全体で12.3%となっていて、経営主体は公立・公益団体がほとんどを占めています。

ドイツの小学校は授業が午前中で終わる学校がほとんどで、子どもたちは学童保育で昼食をとった後に学校の校庭に遊びに出かけたり、学童保育内で行なわれる様々なアクティビティーに参加しています。利用料金については各自治体によって異なり、親の収入・子どもの人数等により補助があります。

活動内容として、自由遊びのほか、宿題支援、語学、料理、スポーツなどのプログラムが提供されています。学童保育への参加は完全自由参加であり、学校外施設も多く利用されています。その中でも公共の集会所を利用して子どもから高齢者までが一堂に会し、多世代が参加できるプログラムが用意され、子どものケアもなされる「多世代の家」と呼ばれる施設が国によって推進されています。また、「音楽学校」を設置し、全ての年齢層を対象とし、様々な音楽コースが受けられる専門の公的教育施設もあります。

#### 【フィンランド】

OECDが実施しているPISA(学習到達度調査)でも常に上位に位置しているフィンランドですが、学童保育についての法整備の歴史は意外と浅く、2004年になって「学童保育基準」が公布・施行されました。これは2000年のPISAの学力調査で、子どもの学校嫌いやサボり・遅刻などの怠惰傾向が指摘され、当時の教育大臣が「今後の課題は子供の学校における満足感と幸福感の育成にある」と示したことが影響しています。

学童保育の目的は、学校と家庭の教育活動と子どもの情緒的発達の支援を基本とし、子どもの福利および社会の平等性を促進し、社会的疎外を排除し、社会的包摂を促進することとなっており、そのため、2004年の「学童保育基準」では「子どもたちが専門職の人材に見守られながら、多様な活動・余暇活動に参加したり、落ち着いた環境の下でくつろいだりすることを可能にする」と規定しています。

対象はおおむね 1・2 年生であり、保育と教育をバランスよく活動の中に取り入れています。3 年~9 年生は学童保育以外の放課後クラブ活動・サークル活動が整備されています。フィンランドの伝統として大人たちの多くは、スポーツ・芸術などのサークルやクラブに所属しており、高学年になると生涯学習活動として放課後はサークルやクラブに参加しています。また、学童保育の他にも「レイッキプイスト(児童公園)」において常駐の「公園のおばさん」のもと、様々な活動が提供されています。また、図書館の整備も充実しており、子ども向けの企画が実施されたり、パソコン環境が整備された子どもたちのスペースも充実しています。

## 【アメリカ】

アメリカの放課後対策は、法律などに定義されておらず、放課後活動を運営する団体が自主的に 規定した以下の基準により展開されているところが多いようです。

# 全国放課後協会 (NAA) の認証基準

#### 人間関係 Human Relationships

- 1. スタッフは子どもたちと前向きな関係を築いている。
- 2. スタッフは子ども一人ひとりの個別のニーズに適切に応えている。
- 3. スタッフは子どもたちが自分で選択し、責任を持つことを促している。
- 4. スタッフは子どもたちが学ぶことを支援している。
- 5. スタッフは子どもたちの行動を導くための積極的な技術を活用している。
- 6. 子どもたち同士がお互いに対して前向きに接している。
- 7. スタッフと子どもの家族がお互いに対して前向きに接している。
- 8. スタッフ同士が子どものニーズを満たすために協働している。

#### 室内環境 Indoor Environment

- 9. プログラムの室内環境が子どもたちのニーズを満たしている。
- 10. 室内環境は子どもたちの好奇心と自発性を引き出すものである。

#### 屋外環境 Outdoor Environment

11. 屋外の遊び場が子どもたちのニーズを満たし、子どもたちを自由で創造力豊かにさせるような遊具がある。

#### アクティビティ Activities

- 12. 日課が柔軟で、子どもたちのニーズを満たすのに充分に安全で、自由で、刺激を与える内容である。
- 13. 子どもたちが多様なアクティビティから選ぶことができる。
- 14. アクティビティがプログラムのミッションを反映した内容であり、子どもたちの発達を促すものである。
- 15. プログラムのアクティビティに必要な材料が充分にある。

#### 安全·健康·栄養 Safety, Health, and Nutrition

- 16. 子どもたちの安全と安心が保障されている。
- 17. 子どもたちの健康を維持向上させる環境を提供する環境である。
- 18. スタッフが子どもたちの健康を維持向上させるよう努めている。
- 19. 于どもたちが安全であるよう注意深く監督されている。
- 20. 子どもたちのニーズを満たす食べ物・飲み物を提供している。

#### 運営 Administration

- 21. スタッフが子どものニーズを満たせるようなスタッフ対子どもの比率と集団の大きさである。
- 22. 子どもたちに常に目が届く状態にある。
- 23. プログラムに家族が参加することをスタッフが支援している。
- 24. スタッフ・家族・学校が子どもたちの幸せを支援するために情報共有している。
- 25. プログラムが地域とつながりを築くような内容である。
- 26. 室内環境がスタッフのニーズを満たすものである。
- 27. 屋外環境が子どもたちとスタッフのニーズを満たすのに充分な広さを有する。
- 28. プログラムの哲学と一致したアクティビティを計画し実行するためにスタッフと子どもが協力している。
- 29. 子どもたちの安全を確保するためのプログラムの方針と手順が示されている。
- 30. 子どもたちの健康を維持向上させるためのプログラムの方針が示されている。
- 31. すべてのスタッフが子どもに接するための専門資格を有している。
- 32. スタッフ(有給・ボランティア・代替職員)が子どもと接する前に仕事について充分なオリエンテーションを受けている。
- 33. スタッフの研修ニーズを見極め、必要性に応じた研修が提供されている。
  - アシスタント・グループリーダーの場合、年間最低 15 時間の研修を受講している。

グループリーダーの場合、年間最低18時間の研修を受講している。

シニア・グループリーダーの場合,年間最低 21 時間の研修を受講している。

拠点ディレクターの場合,年間最低24時間の研修を受講している。

プログラム管理者の場合、年間最低31時間の研修を受講している。

- 34. スタッフは業務経験を前向きに捉えるための適切な支援を受けている。
- 35. 管理者がプログラムを健全に運営している。
- 36. プログラムの方針と手順が地域の子どもと家族のニーズを反映したものである。

対象年齢はおおむね 5~14 歳となり、放課後活動は「アフタースクール・アクティビティ」「アフタースクール・プログラム」などと呼ばれ、対象年齢の約2割にあたる650~700万人が利用していると推定されます。アメリカの放課後活動は親の運営によるものが6割を占め、学校や地域の拠点での放課後活動に一緒に参加しています。しかしながら近年では、共働きの家庭が全体の44%を占め、さらには母子家庭児童が2割以上に増加し、第三者による放課後児童のケアの必要性が高まっています。

アメリカでは少年犯罪に巻き込まれる時間帯のピークは午後3時~6時の間だと言われています。 このことは自由に遊べるはずの放課後の時間帯が、子どもたちにとってリスクが高いこと表してい ます。学校においては成績向上を重視することにより実験や芸術活動の時間が減少する傾向があり、 それを補うために放課後に芸術・スポーツ・レクリエーションなどの機会を提供する動きもありま す。同時に、貧困地域では学校の成績が低い子どもを対象に放課後活動団体が国語・算数の補習を 行ったり、移民の子どもたちへの英語教育が行なわれています。このように、日本と同様にアメリ カでも放課後の時間帯が「機会でもあり、リスクでもある」という認識があるとともに、放課後を どう過ごすかが意欲格差や就学・進路選択の機会格差につながっているという指摘もされています。 対象者・年齢等の制限はありますが放課後活動全費用の約10%が国の補助において賄われていま す。 学校や拠点での放課後活動の費用はおおむね約 40 ドル/週、 1 時間当たり 7. 92 ドルとなってい ます。活動場所は公立学校が6割を占め、全米約49,700か所で実施されています。活動内容とし ては、スポーツ・宗教活動・芸術活動・ボランティア活動・学習活動となっています。また前記に 放課後活動を提供している38団体、9,000人のスタッフが加盟する民間団体の運営・認証基準を挙 げました。この基準の内容を見ていただくとほとんどすべての項目が、子どもの自由な感性や想像 力、子どもの意思を第一義においた基準となっており大人の都合や運営側の都合を基準としたもの が見当たりません。このことは今後日本の放課後のあり方の基準にも通じるものとしてあげておき たいと思います。

\*「諸外国の放課後対策」については、『子供の放課後を考える』(2009 年 日本総合研究所)を出典としています。

# (イ) 日本社会における「学校」と「放課後」の変化

# ◆ 学校制度と近代化

日本の学校教育は1872年の学制発布により始まりました。この当時、長野県の開智学校のように地域の要望で開設されたような学校もありましたが、一般に農村地帯では子どもたちは労働力として家事に必要であったために、学校へ通う子どもは増えませんでした。しかし、そうした状況は1900年代に入るころに大きく変わり始めます。近代化の急進の中で、「学校を出れば幸せになる」という意識を日本人が持ち始めたからです。都市部では1910年代から大正時代に入る頃に受験戦争もはじまり、1920年代には個人の教育への欲求(立身出世)と国家の教育の必要性(富国強兵)が並立するという、日本の教育界が最も幸せな時代をむかえることになります。

どこの近代国家もそうですが、貧しい国が豊かになるというために「学校」はとても都合のよい 社会装置でした。大量に、なによりも廉価に、必要な人材を生み出してくれるのですから、どの近 代国家も学校制度を採用しました。その中でも、最も急速な近代化を成し遂げた日本という極東の 国家は、学校教育に支えられたということで特筆すべき国でした。その意味で「学校」は日本の近 代化の象徴でもありました。

戦後もこの状況は変わることなく、敗戦で廃墟と化した「貧しい国」を豊かな国へと復興させる ために、学校は社会の期待を一身に背負って「教育」のすべてを抱え込むようになり、「よい学校 を出れば幸せになれる」と信じていた親は、どんなに苦労してでも子どもを学校へと送りました。

ところが、「よい学校を出れば幸せになれる」という学校信仰は1970年代に入るとほころび始め、70年代末には「学歴社会は終わった」と言われ始めます。今から振り返ってみれば、確かに70年代に「学歴社会は終わっていた」のかもしれません。なぜなら、70年代に社会へ出た団塊の

世代が、1990年代の後半から直面したリストラ状況はまさにそれを表しているからです。どんなに高学歴であっても、名門大学を出ていたとしても、それは自分の人生を何も保障してくれないということを実感している団塊の世代は多いにちがいありません。

しかし、1970年代当時の親はそれに同調しようとしませんでした。80年代から90年代と「学歴社会は終わった」「学校の成績には大きな意味はない」と言われ、それを証明する事例が90年代に多く登場しても、「学校価値」が大きく損なわれることはありませんでした。

# ◆ 家庭・地域社会の変質と学校の役割の多様化

ではなぜ「学歴社会は終わった」と言われ続けているにもかかわらず、それが社会的に一般化しなかったのでしょうか。いや、実質的に学歴社会は終わっている 2014 年の今でさえ、いまだに「学歴信仰」はなぜ生き続けるのでしょうか。原因はいろいろといわれています。ここではその原因を探ることが目的ではありませんので、詳細にはふれませんが、「学歴信仰」が力を持ち続けている結果、「いい学校→いい会社→いい人生」という図式を生み出す教科の学習の価値は下がらず、入試で点を取ることを目的とする教育は改善されることはありませんでした。問題はここからです。1970 年代には学校教育における教科教育の量はピークを迎え、学校は「詰め込み教育」と批判を浴びるようになり、子どもたちは荒れ始めます。窓ガラスのない学校、卒業式に警察を導入する学校など、その「荒れ」はどんどん進んでいきました。「荒れる学校」という特集が新聞紙上をにぎわしたのは1980 年前後のことです。

そうした中で1980年代に「教育改革」がはじまります。その第一弾として、1984年の臨時教育審議会から「量より質」という方針が出され、学歴社会の弊害を除去するために生涯学習という考え方が示されました。そして、それを受けて偏差値に頼った進路指導は見直され、偏った進学至上主義は見直しを迫られ、学校教育は変わっていきました。この方針は日本だけではなく、先進国のほとんどが同じ方向性での改革を進めたのですから、間違ったものではありませんでした。

ところが、こうした教科教育の量的な低下による「ゆとり」を目指す一方で、1980 年代には顕著になりはじめた家庭・地域社会の弱体化が、家庭や地域社会の教育機能を低下させていたため、日本の学校は本来、家庭や地域社会の分野であった役割まで肩代わりすることが期待されるようになります。こうして、1980 年代には学校の役割は目指す方向とは逆に、総体として大きくなり、「道徳」から「生活」にいたるまで、社会のあらゆる教育行為を引き受けることになってしまいました。一方、保護者の「学歴信仰」は消えなかったため、学校と保護者の間に乖離が生まれ、そうした乖離による学校への評価の低下という状況が生まれていきました。そのため、「今の学校はダメだ」「先生がだめになった」ということが声高に言われるようになり、マスコミもこれを煽りました。しかし、実はだめになっていたのは家庭や地域社会の教育だったのです。

この中で、入試教科の教育の価値観を家庭に浸透させ、家庭の教育の外注を引き受けたのが「学習塾」です。学習塾が台頭し始めるのが 1980 年代の後半のことでした。1980 年代の後半には、学校は子どもの勉強の場所としての価値は低くなり、勉強は塾にお任せするというような事態が起こり始めます。学校は「勉強するところ」という存在価値を低下させ、保護者からは家庭では担えなくなった「生活・しつけ」、または地域で担えなくなった「人間関係・体験」などを教える場所として、学校には別の期待がもたれるようになります。しかし、実は学校というシステムはそうした期待にこたえることが得意なものではありません。学校が最も得意としたのは「与えるシステム」ですから、それに最もよくあっているのが、教科教育なのですが、その教科教育の基になる教科書だけ勉強しているのでは入試に受からないということになると、学校機能の低下は誰が見ても抜き差しならないところへと来ているという実感が学校関係者からも出てくるようになりました。

# ◆放課後と学習塾

この国では戦後ずっと「学習塾」は「教育機関」とは認知されてきませんでした。今の「学習塾」に類するものは 1920 年代から日本社会に存在していますが、その当時は都市部の一部に存在したもので、まだ社会全体からすると特殊なものでした。戦争の時期をはさんで、戦後まもなくから「学習塾」は息を吹き返し、公文式算数教室を公文氏が大阪ではじめたのが 1955 年のことです。この「学習塾」が全国的に拡大し、爆発的に広がっていったのは 1970 年代のことです。「高校進学者増加期における受験過熱が学習塾成長の要因」といわれますが、60 年における高校進学率は 57%で、その後の 10 年間に高校進学率が 90%を超えるわけですから、この高校進学熱が学習塾の拡大に大きな要因だったのは間違いありません。1992 年前後には大学入試人口のピークを迎えますが、その30 年間 [1963 年~1993 年] の受験過熱期の中で最も「学習塾」が拡大したのは 1980 年代なのです。「学習塾」が勃興した要因の第一には家計の経済的な豊かさが加速的に進んだことが挙げられます。「塾ブーム」の 1980 年代に、家庭の収入は4 2 %増加しており、当時の文部省の調査によればその期間に教育支出は3 倍に膨らんでいます。家計に余裕が出た時、「学校と保護者の乖離」が起こっていたこともあり、日本の親たちはそれを子どもの教育費に使い、それが「産業としての学習塾」の成立を可能としていったのです。

要因の第二には 1980 年代に起こった異常な宅地化・郊外化が挙げられます。都市郊外で宅地化がすすんだ地区に「学習塾」は乱立しました。この家庭の収入の拡大と宅地化・郊外化が「学習塾」の産業として勃興するための社会的要因であったことは、戦後の日本社会における「学習塾」を考える上でとても大切な視点です。つまり、新興住宅地という「地域社会」がまったく存在しなかった地域に「学習塾」は多くできていったわけで、別の見方からすると「学習塾」は子どもたちにとって地域社会の代行的な機能をはたしていたといっていいと思います。今でも駅前のビルには夜遅くまでこうこうと「学習塾」の部屋の蛍光灯がついている光景があり、深夜 10 時ごろまで子どもたちがその空間に存在しているのは、一部の特別な受験塾は別にして、ほとんどが家に帰らずに友達と話し、若い塾講師との時間を過ごしているためです。この学習塾勃興期に日本社会は大きく変化し、地域社会は変貌し、放課後という時間の風景も一変しました。

1970年代から80年代にかけての時代が、前の章で述べたように学童保育の拡大期で、主婦のパート労働が増え、小学校の低学年の子どもたちが放課後に学童保育所へ、小学校の高学年の子どもたちが学習塾に吸収されていくという風景が社会に現れるようになります。親たちは獲得した豊かさを自分たちの人生や生活の豊かさに転化するだけでなく、わが子を家庭での団欒から離し、地域社会の活動へ参加する時間を避けて、ひたすら「勉強ができること」の価値へと駆り立て、町からは子どもたちの姿が消えました。学習塾が拡大する中で学習塾は学校システムを採用し、そのスタイルが急速に拡大する中で、放課後は子どもたちが自分で主体的に過ごす時間ではなく、学校の時間と同じように、「大人の話をじっと座って聞く」時間となり、「与えられる時間」として過ごすようになります。放課後の学びもこうして「人間関係」や「体験」という豊かさや主体性を失い、与えられた課題をこなすという学校と同じような受け身的学びとなっていったのです。

# (ウ) これからの放課後を考える

#### ◆ どのような放課後をイメージするか

人間関係能力が育っていない子どもたちが問題になっています。人の痛みが分からない、人とうまく協調できない、すぐにキレる、むかつく子どもたちです。障がいが隠れている場合もありますが、人間関係の希薄さを要因とした「自分に対する確信」や「自己に対する尊厳」の欠如が原因といわれます。別の言い方をすれば「人から認められたことの経験不足」といって良いと思います。学校と学習塾という「学校的価値」が支配する場所では、減点評価的な教育評価にさらされている時間を過ごすことになります。そうすると、勉強のできない子どもだけでなく多くの子どもは「人から認められたことの経験不足」に陥ります。これはスポーツ活動でも現れます。日本の子どもた

ちのスポーツ活動は野球少年団やサッカー少年団などに担われていますが、この活動に「競争」が 過剰に持ち込まれることが多いため、「人から認められたことの経験不足」が起こります。これが 諸外国のスポーツ活動に比べても過剰に多いことは問題とされています。

そして、こうした中で家庭や地域社会の人間関係の空洞化が進めば「学校的価値」という単一の価値の空間や「競争」という空間に身を置く時間がどんどん長くなります。子どもたちは本当の意味で大切にされていないのです。これが改善されないまま、「ゆとり教育」からの脱却ということで、学校が機能を強化し、「学力をつけよう」とがんばった場合、何が起こるか考えてみてください。地域社会が健全に機能していたときは、子どもたちの放課後は豊穣な時間でした。「真・善・美」に代表される「正しさ」という学校価値に対して、「低俗なもの」や多少のウソも許される地域社会があり、少年少女文学全集に対して「少年ジャンプ」の世界がそこにはあったのです。そうした二つの世界で子どもたちは育っていきました。そして、そうした多元的な価値の社会では「うちの子は、頭は悪いけど、いい子よ」と、将来はこうして生きていくという道筋を親は示すことができました。しかし、私たちは今、子どもたちに「勉強ができるかできないか」という一つの価値観の中でしか生きることが許されなくなる社会を作り出してしまっています。



地域社会における駄菓子屋的機能の再生を目的に、2000 年代から全国各地で開かれている「だがしや楽校」の風景

じっと眺めることができたり…と、町の中のいたるところで出会いと会話があり、そのような中で子どもたちが遊びまわりながら、大人世界の仕事をも見聞きして育った時代が、かつてあった。第三者の大人の声かけや世話を受けて育つ営みを『地域の教育力』と呼んでいるが、それは、学校では決して学び得ることができない教育力であり、(中略)子どもの変容を考える教育問題の鍵は、学校の外にある。なぜなら、明治以降、激変してしまったのは、学校外の生活環境なのだ。」

確かに、地域社会にあった駄菓子屋は戦後の高度経済成長とともにその姿を消し、その消滅過程は「合理化」と「効率化」が進んでいった戦後日本社会における地域社会の崩壊の過程に重なっています。こうした時代の変化は立ち止まって考えない限り、なかなか気がつかないものです。

「合理化」と「効率化」と別の価値体系にあるものが「駄」、つまり、「くだらない」というものです。学校社会の中では「駄」の文化は価値を持ちませんし、学校の役割を考えれば、持たせる必要もないかもしれません。しかし、人が生きていくためには「駄」というものも大切なのです。近代的=「合理化・効率化」、昔的=「駄」という表現もされますが、その意味では、地域社会における価値体系になじむものです。もちろん、復古的に「昔はよかったから昔に戻そう」というのではありません。また、すべての学習塾を非難してそれをなくそうということを考えているわけでもありません。今、ここで考えなくてはいけないことは、建前的な議論はもうやめて、現在の社会状況をよく理解し、子どもたちを本当に幸せにできる「育ちの環境」とはどういったものなのか、子どもたちの教育に必要なことは何かということを考えることで、そして、それをみんなで協力して作り出すことです。

これは子どもたちのためだけではなく、私たちのためでもあります。私たちが生きる社会をよりよくしていくためにはこうしたことがどうしても必要です。家庭の教育力低下を嘆いても、地域の

人間関係喪失を憂いても、学校の機能低下に怒っても、事態は深刻になっていくだけです。そこで、 放課後における現状ある機能で残すべきものと、「豊かさ」を取り戻すために作り出さなくてはい けないことを整理すると、放課後のあり方が見えてくるのではと思います。それを整理すると次の ようになります。

- 放課後の価値は子どもの自由な主体性の発露にある
- 放課後の価値は学校での教育活動と違って、答えがないことにある
- 放課後の価値は人との関係を持つことにある
- 放課後の価値は体験的に学ぶことにある
- 放課後に受験勉強をやることは自分の学習としてやるなら意味がある
- 放課後に学びと遊びを区別することは意味がない

こうした基本的な放課後のイメージを基に保育のあり方や放課後活動のあり方が考えられていくことが大切だと思います。そして、そのためには現在の学童保育の改革も必要です。学童保育にかかわっている方は「留守家庭」に対する支援ということを盛んに言われますが、留守家庭でなくても、留守家庭の子どもと同じように、ほとんどの家庭で兄弟のいる子どもが少なくなり、放課後に地域社会で子どもたちは遊ぶ相手がいないのです。だから放課後は全児童にとって問題となっているのです。ですから、学校でもなく家庭でもない、地域にいた時間、つまりは、子どもが子どもらしく主体的に過ごす時間を放課後に保証することが重要だと考えます。以上見てきたように、学校と放課後でのあり方がうまくバランスを取り、補完しあうことによってこそ、子どもたちは成長していくものです。これらの役割分担をきちんと考え、踏まえた上で、放課後をどのように設計するのが良いのか、それが私たち市民の今の課題だと思います。

#### ◆ 今後の社会教育としての放課後

私たちがこれからの放課後のあり方を考えて行く上で、基本に据えたいのは、1987年に出された 臨教審答申です。ここで提唱された「生涯学習体制」では、学校での教育をすべてと考えるのでは なく、「社会において誰でもが教師であり、誰でもが生徒である」ということを基にした地域の教育体系作りです。学力問題解決のためには学校に今以上の負荷をかけるのではなく、地域や家庭での教育を見直し、地域や保護者が主体となった教育・子育て体制を作るべきなのです。しかしながら 2002年から始まった現行の「学校5日制」ですが、2014年現在土曜日を学校教育の場として復活させる動きも出てきています。そもそも「学校5日制」が目指す教育のあり方は、「"地域社会での学習2日制度の始まり"」とも言うべき教育政策です。その基本は「子どもたちの生活時間を増やし、主体的に使える時間を増やす」ことです。地域の教育力・社会教育の力に期待し、私たちの社会は世界先進諸国とともに学校教育中心の考え方から、「生涯学習」を基本理念とした社会へと再構成することを決めたのです。これによって多くの子どもは「チャイム」から解放され、自分の好きな学びに時間を使えるようになり、自分の学びたいことを学ぶことができるようになりました。地域教育2日制度スタートから12年、多くのサッカー少年の中から世界トップレベルの選手が生まれ、最近報道されたように、日本の若者たちは世界最高のクラシックバレーコンテストで上位を占める社会を作り出し、0ECD の学力調査でも過去最高の成果を収めるようになりました。

もう一点確認しておきたいこととして、少子高齢化が進む中、女性の社会進出を促進するための一つの施策として平成27年度から全国的にスタートする「子ども・子育て支援の新制度」があります。いわゆる子育て3法の中では、放課後の子どもたちが、安全で・安心して過ごせるためのガイドラインも作成することが義務づけられています。その中においても子どもたちの心の安全を図るための具体的な方策は示されていませんし、子どもの立場に立った具体的プランは各運営主体に任されている状況です。

諸外国では、子どもの権利の保護・促進の観点から行政の施策をチェックする「子どもオンブズマン」が置かれています。放課後の対策においても「子どもの権利」の観点から、子どもは大人の側から一方的に指導・支援される存在ではないとし、子どもが自らの意思を持ち放課後の生活を自分たちで創っていくことが奨励されています。子どもをサービスの消費者、指導の対象とみなすのではなく、子どもは自らの放課後を創る主体者であるという観点から、体験を中心とした放課後の様々なプログラムを考えて行くことが大切だと思います。

# (エ) 横浜市の放課後児童施策の考察

放課後活動については米国だけでなく、ヨーロッパ諸国でも多様な取り組みが進められていますが、日本国内でも全国で多様な取り組みがすすめられています。ここでは横浜市の取り組みの経緯を取り上げて、アフタースクールの課題を考えていきたいと思います。

#### ◆ 横浜市の放課後児童育成施策の変遷

横浜市では児童の放課後施策として、平成5年より横浜市立小学校内の施設と利用する「はまっ子ふれあいスクール事業」を開始しました。放課後の児童の安全な遊び場所の確保、異年齢集団の遊びの奨励が目的でした。平成13年には横浜市立小学校全校にはまっ子ふれあいスクールが開設されることになりましたが、その頃には社会情勢の変化により子どもを取り巻く様々な課題が生じておりました。それは、女性の就労事情の変化により、遊び場所という機能に加えて、留守家庭児童の居場所の確保が急務となったこと、また、遊べない子どもたちの実情が顕著になり、遊びの見守りからプログラムの提供も考えなければならなくなったということです。平成15年、このような課題を受け、今後の放課後児童育成施策のあり方を検討する目的で、千葉大学明石教授を座長とした「子どもの放課後懇話会」を設置、児童・保護者の意識調査などから、「放課後児童育成施策の方向性について~子どもたちの放課後ルネッサンス~」という提言書が提出されました。横浜市ではその提言書に従い、「遊びの場」と「生活の場」を兼ね備えた「放課後キッズクラブ事業」を新たに開設しました。次頁の表は平成26年4月現在の横浜市の放課後3事業の状況です。

この提言は、平成26年現在も以下の運営指針をもって推進されています。

- 1) プログラムの充実
- 2) 生活の場の確保
- 3) 安全管理の徹底
- 4) 障害児の参加促進
- 5) 人材の確保と養成
- 6) 保護者との連携
- 7) 学校・地域との連携

平成27年4月からのいわゆる子育て3法(子ども・子育で支援法、認定子ども園法の一部改正法、関係法律の整備法)の全面施行に伴い、放課後児童クラブにおいては、地域子ども・子育て支援事業として位置付け、対象児童が「おおむね10歳未満の児童」から「小学校に就学している児童」へと拡大されるとともに、施設、運営基準について、奨励等に基づく市町村基準条例の設置が必要となりました。そのため、全てのはまっ子ふれあいスクールは放課後キッズクラブへの移行を平成32年までに実施し、放課後キッズクラブも午後5時以降は地域子ども・子育て支援事業としての位置づけとなりました。

# ◆ 横浜市放課後児童育成事業比較表(平成26年4月1日現在)

	事業名	放課後キッズクラブ	はまっ子ふれあいスクール	放課後児童健全育成事業 (放課後児童クラブ)
	実施方式	補助	委託(充実型は補助)	補助
	目的	・児童が通い慣れている学校施設を利用して、異年齢児間の遊びを通じた交流を促進し、児童の創造性、自主性、社会性などを養う。 ・放課後児童健全育成事業として、保護者が労働等により、放課後に当該児童が帰宅する時間帯に家庭にいない児童に対し、授業終了後に適切な遊び及び生活の場を与えて、その健全な育成を図る。	児童の創造性、自主性、社会性などを養うため、児童が通い慣れている学校施設を利用して、異年齢児間の遊びを通じた交流および児童の安全で健やかな放課後の居場所づくりを促進し、もって児童の健全育成を図る。	地域の理解と協力のもとに実施する放 課後児童健全育成事業として、保護者が 労働等により、放課後に当該児童が帰宅 する時間帯に家庭にいない児童の保護 及び遊びを通しての健全な育成を行う。
	開始時期	平成16年度	平成5年度	昭和38年度
事	運営主体	公募法人 28 法人 (-NPO 法人: 17 ·財団法人: 2) ·株式会社: 3 ·学校法人: 2 ·社会福祉法人: 4	運営委員会 233 か所  (PTA 代表、学校長、地域の適任者、)  チーフパートナー、その他  【充実型】 21 か所  運営委員会(13 か所) 又は法人(8 か所)	運営委員会 180 か所 自治会、町内会の代表者、青少年指導員、 民生・児童委員、小学校の代表者、 事業の対象者の保護者、その他 又は法人(株式会社を除く)35 か所
業	実 施 数	92 か所(年度末 108 か所)	254 か所(うち充実型 21 か所) (市立小学校 249、特別支援学校 5)	215 か所
概要		学校	施設	<賃借施設> ・民間施設: 173 ・町内会館・集会所: 15 ・幼稚園、保育園: 6
	実施場所	※「元気に遊べるスペース」と「静かに過せるスペース」の2つの活動場所を確保	(専用ルーム:有181、無73)	(自前施設) ・運営委員会所有:10 ・法人所有 : 4 ・幼稚園、保育園:7
	対象児童	当該実施校に通学する1~6年生 又は当該小学校区内に居住する私立・国 (特別支援学校は中学部まで)		横浜市内在住、かつ、小学校二就学している1~3年生までの留守家庭児童 (障害児、特別な事由は6年生まで)
	開設時間(基本)	平日: 放課後~19:00 土、長期休業中: 8:30~19:00	平日: 放課後~18:00 「充実型: 放課後~19:00] 土、長期休業中: 9:00~18:00	平日: 5時間以上/日、~18:00 ※クラブによって時間延長有 土、長期休業中: 9:00~18:00
		傷害見舞金制度負担	【充実型:8:30 又は9:00~19:00】  金 500 円/年	※クラブによって時間延長有
	利用料	おやつ代等 参加料 17:00 まで 無料 17:00 から 5,000 円/月 (市民税) 拝税世帯: 2,500 円/月) (一時参加:800 円/回)	実費 参加料 無料 【充実型】 放課後キッズクラブと同じ	平均保育料 16,500円/月 (H25.4現在) (市民税) 信果税世帯:2,500円/月の減免)
運		<ul> <li>・指導員(常勤) 2名</li> <li>・補助指導員(非常勤) 必要数</li> <li>〈最低配置人数〉</li> <li>昼間</li> <li>児童数 人員配置</li> <li>~35 人 3人</li> </ul>	・チーフパートナー(常勤) 1名     ・アシスタントパートナー(非常勤) 必要数     <最低配置人数>     昼間     「児童数 人員配置     ~35 人 2人	対象 児童数     人員配置       小規模1     10~14 人 補助指導員     1 補助指導員     1       1     1     1     1
営	指導員等	36~70人 4人 71~90人 5人 91人~ 6人	36~70人 3人 71~90人 4人 91人~ 5人	
制		児童数     人員配置       ~35 人     2人       36 人~     3人       17 時以降     ※障害児加算あり	※障害児加算あり	大規模 36人〜 指導員 2 補助指導員 2 ※指導員は常勤、補助指導員 (は非常勤) ※障害児加算、長時間加算あり
	加児童数	登録児童数 26,873 人 登録率 55.0% (89 か所、H26.3 末現在)	登録児童数 67,576 人 登録率 49.4% (258 か所、H26.3 末現在)	登録児童数 6,849 人 (208 か)所、H25.4現在)
平成	予算額	1,502,304 千円	1,849,142千円	1,575,082 千円 ※新制度準備予算含む
平成26年度予算	予算か所数 1か所あたり 基本予算額	108 か所 9,330 千円 ※他ニ加算あり (通年ベース)	238 か所 4,920 干円 (従来型) ※他に加算あり 5,229 干円 (充実型) ※他に加算あり	218 か所 小規模1:2,823 千円 小規模2:3,599 千円 標 準:4,585 千円 大規模:5,529 千円

# ◆現状の問題点と教育支援協会の方針

しかしながら、はまっ子ふれあいスクール、放課後キッズクラブは両者とも、児童の生活圏である学校施設を利用しており、全ての児童を対象とした事業です。また、学校と家庭・地域を結びつける中間地点に位置するという特徴もあります。今、子どもたちの抱える問題は学校や家庭だけでは解決できないとされ、「地域の教育力」に期待がかかっています。文部科学省の「放課後子ども

プラン」推進をはじめ、コミュニティースクールの推進、地域コーディネイターの養成等により「学校・家庭・地域」の連携が進みつつあり、局地的には今後の方向性を示す好例が見受けられるようになってきましたが、これまでに考察してきたように、横浜の各地域にその力があるかということは疑問です。そのため、横浜では教育支援協会が直接、放課後キッズクラブの運営を引き受けることで、学校施設を利用する子どもたちの新しい放課後の居場所作りのモデルを作ってまいります。

学校施設を利用しての放課後事業にはメリットがあります。たとえば、学校という施設は子どもたちが慣れ親しんでいる場所であること、広い体育館や運動場が使用できること、放課後の移動が不要であること、また、学校の事情が許せば家庭室・理科室・図書館など様々な特別教室の利用も可能です。必要に応じて、子どもの様子をスタッフと学校の先生と一緒に見守り、保護者を含め早



科学実験活動に取り組む子どもたち

急に相談しあうことも出来ます。 しかし、施設を利用する際には学

しかし、施設を利用する際には学校と同じルールが適応されることで、子どもの自由遊びに制限が必要になってくることは問題があります。ルールを守らせることに重きが置かれると子どもを安全に閉じ込めておく収容所にもなりかねません。子どもの身体の安全を確保するのは当然でありますが、関わる大人たちが「子どもの自由な遊び」の重要性を理解し、事故が起こらないことを必要以上に優先することの危険性を十分に理解するべきです。子どもの自由と安全の両方を確保することの困難さを理解しながらも、出来る限りその両方を確保するようにすべきだと考えます。

この放課後の時間を子どもたちにとって豊かな時間にするためには、スタッフ以外の多くの大人との関わりを持つ時間になるような工夫も必要です。しかし、現状は予算の関係上限られた少人数のスタッフで運営しています。子どもたちの人間関係能力の低さは多くの大人の関わりが少なくなっているからだとも考えられます。そのために、あたり前のいざこざを解決する能力がなくなっていたり、自分の主張が通らないとキレてしまったりするのではないかと言われています。子どもたちの大人との関係はほとんどが親や教師など上下関係の大人たちです。上下関係の中では、極端に服従か反抗かに分かれてしまう危険性があります。親や教師が子どもと対等に付き合うことがいいとは思いません。時には、大人は厳しく叱ることも必要ですし、指導も必要です。しかしそればかりでは子どもたちも息が詰まります。ですから、「斜めの関係」のおじさん・おばさん・おにいさん・おねえさんとの関係が重要なのです。もちろん、その大人たちが信頼できる人たちであるべきだということは言うまでもなく、そのため、協会では、子育て支援教育ボランティアを制度化して、様々な活動の指導者になるための指導を行うことにしています。

また現在のはまっ子や放課後キッズでは、高学年の参加が少ないという問題もあります。高学年を対象としたプログラムの充実が必要なのですが、なかなか参加人数は増えません。この原因は、習い事、塾などで時間がないこともあるし、大人の目の届かないところで遊ぶ力もついてきていることもあるでしょう。必要のない子どもまで無理に参加させる必要はないと考えますが、必要と考えられるプログラムは準備します。親の不安解消のために、みんなが行くからという理由で、必要のない子どもまで塾に通わせる場合が多いことには疑問を感じます。最近では、低学年の子どもも塾通いで忙しいのが現状です。遊びのプログラムだけではなく、本当に親の関心のあるプログラムの準備も必要であると考え、子どもたちの学ぶ意欲を育てるプログラムを用意したいと考えます。

横浜市の放課後の活動に対する提言書では、「生活の場」と「遊び場」の確保が挙げられています。留守家庭児童の居場所としての機能を高めるためのものです。しかし、留守家庭児童とそうでない児童を区別するのは大人側の都合であるように思います。留守家庭児童であるからみんなと同じようには遊べないという状況を出来るだけ少なくしてあげることが必要です。子どもたちは放課後こそ、親しい仲間と一緒に遊びたいと考えています。その思いを保証することも大事ではないでしょうか。

また、「生活の場」をどう捉えるのかということも、もう一度考えてみる必要があると考えます。 家庭は家庭としての機能、放課後は放課後の役割があると考えます。それぞれの家庭にはそれぞれの規範があります。昔の家訓と呼ばれるようなものです。それは地域で均一化、画一化されるものではなく、親の責任において子どもに示されるものではないでしょうか。ですから、放課後が担える役割がある一方で「家庭の肩代わり」なってしまっては、放課後がもつ子どもたちだけの世界を子どもたちから取り上げてしまいかねず、子どもの自主性を育てられなくなると思われます。放課後の事業の充実がネグレクトのような虐待、親の養育放棄の促進にならないように、家庭と放課後(地域)をきちんと区別するべきです。保護者とのコミュニケーションをよくとって、必要な支援を具体化させていくことこそ重要だと考えます。

一方、子育てをしている親の負担が大きいことも事実です。子どもは親が育てるもの、と家庭にいる母親に子育てを押し付けてきたために様々な問題が起こってきました。親が養育を放棄するようなシステム作りを整備することは問題ではありますが、「親だけでは子どもを育てられない」ことを再確認し、親が子育てに主体的に取り組める環境を作ることは、「子育ち」を考える上で急務であると考えます。そういった観点から、月一回の保護者会の開催、子育ての悩みの個別相談、また保護者同士、親子が参加できるプログラムなども考えます。親の虐待の問題の裏には軽度発達の問題が隠されていることもあります。障がいの有無に関わらず、集団になじみにくい子どもの家庭への支援、専門的施設の紹介なども整備も必要です。

学校も家庭も地域も変わらなければならない時代になったということなのかもしれません。地域の一員である私たち一人一人が、弱い立場となりやすい子どもを中心に考え、子どもが育つ環境や地域のために力を合わせていく、そのことが地域社会全体を再生していくプロセスにも繋がっていくはずだと思います。

運営責任	特定非営利活動法人(NPO)教育支援協会
活動内容	1.受託施設における拠点運営
703/770	2.各種放課後活動施設へのプログラム提供
	横浜市立川上小学校放課後キッズクラブ
	(戸塚区)
	横浜市立つつじが丘小学校放課後キッズクラブ
	(青葉区)
平成 27 年 放課後	横浜市立山王台小学校放課後キッズクラブ
が味後 子ども教室	(磯子区)
丁とも教室	横浜市立中山小学校放課後キッズクラブ
	(緑区)
	横浜市立茅ヶ崎小学校放課後キッズクラブ
	(都筑区)

#### ◆ 具体的な取り組み

上記のような基本方針から、横浜におけるアフタースクール活動は具体的な計画の作成に入り、昨年まで文部科学省の事業として実施していた「地域子ども教室事業」を発展させるため、「地域子ども教室事業」

横浜市立新吉田第二小学校放課後キッズクラブ
(港北区)
横浜市立日枝小学校放課後キッズクラブ
(南区)
東戸塚学童クラブ(戸塚区)
フリースペースみなみ(南区)

で使用していた「横浜市コミュニティークラブ(略称/YCC)」を発展させ、「横浜市コミュニティークラブアフタースクール(YCCAS)」として、右の表にあげたように、横浜市から運営を受託した施設で、9つの学習プログラムを基本に、放課後の多様な学習活動を実施・運営します。

また、はまっ子やキッズを運営する団体と協力し、放課後における各種施設の活動を支援するために、プログラムと指導者を派遣します。

そして、次にあげた具体的な3つの数値目標をあげて、この目標がどれぐらい実現できているのかを事業評価の基軸とします。「横浜市コミュニティクラブアフタースクール(YCCAS)」は、特定非営利活動法人(NPO)教育支援協会が運営しています。このYCCASでは表にあげたように横浜市から受託した放課後子ども教室で放課後の多様な学びの活動を実施します。また、はまっ子やキッズを運営する団体と協力して、放課後における各種施設における活動を

	放課後 English	英語活動
	おもしろサイエンス	科学実験活動
	素読暗唱	日本語活動
	ドレミ塾	音楽活動
提供する	創作	ものづくり活動
プログラム	コミュニケーショントレーニング	集団活動
	シェルパ	国語·算数学習活動
	オーブン陶芸	ものづくり活動
	ネイチャーキッズ	自然体験活動
	だがしや楽校(がっこう)	社会体験活動

支援するために、プログラムと指導者を派遣する活動も行っています。

こうした活動を通して、日本の未来を担う子どもたちの考える力を育成するとともに、次に挙げた3つの目標の実現をお約束します。ただしこの実現にはご家庭の方々の協力が必要不可欠です。そのため、子どもたちの成長に向け話し合っていきたいと考えています。このように継続的に取り組むYCCAS活動は地域教育のモデルとなるものです。

この活動に我々教育支援協会は、全力で取り組むことをお約束します。

#### <YCCAS の3つの実現目標>

- ①意欲を持ち、自ら学ぶ子どもを育成します。
- ②「不思議だな」「おもしろいな」という興味や関心を持つ、やりたいことが2つ以上ある 子どもを育てます。
- ③人に負けない自信をもったものが1つ以上ある子どもに育てます。

第二章 教育支援協会アフタースクールの運営

(ア) アフタースクールの基本的な活動

◆ 安全な放課後の保障

まず第一に、放課後における子どもたちの「生活」は安全で安心なものであることが大前提です。 そのことが保障される中で、子どもたちが主体的になれる時間を確保することが大切で、これがアフタースクール運営の基本です。

もちろん、安全は「身の安全」だけでなく、「心の安全」、「体の安全」といういくつかの視点から考える必要があります。「身の安全」だけを保障するのであれば、何もしないで部屋の中でじっとさせているのがいいのでしょうが、それでは「心の安全」、「体の安全」は保障されず、収容所のようになってしまいます。

「心の安全」が保障されるためには、同学年の決まった友達だけでなく、異学年間での関わりの 場面を作り出し、子どもたちが主体的に遊びを作り出し、用意された学びでも、自分の意志で参加 していく環境を整備する必要があります。「子育て」という言葉がありますが、幼児期の子どもた ちに対してはそうした受動的なイメージでいいかもしれませんが、初等教育段階の子どもたちに大 切なのは「子育ち」です。子どもは自然の力の中で育っていくのだということを基本にして、心を 育てていく必要があります。

「体の安全」は言うまでもありませんが、自由に体を動かし、動き回ることができる環境を整備する必要があります。施設の運営のために、「静かにしましょう」「走ってはいけません」と規則を作ることがよいことかどうかはよく考える必要があります。「身の安全」を保障するために必要な規則をつくることは仕方のないことですが、静かに子どもがじっとしているのは何らかの「安全」が侵されているのかもしれないということに保護者や指導者は気づく必要があります。

こうした「身の安全」と「心の安全」、「体の安全」は矛盾する局面がアフタースクールの活動では出てきます。その時に、「いい塩梅」を判断し、そのさじ加減を考え、子どもたちを支えていくのが活動の基本です。

# ◆ 学習活動の基本

次に大切なことは、できる限りアフタースクールの学習活動の基本が「体験から学ぶ」ということを前提にしたものであるべきだということです。学校教育ではどうしても教科書を使った学習が多くなりますから、先生からの一方通行になることが多くなります。つまり、先生がピッチャーをやって、子どもたちはキャッチャー役をやることが多いのです。

例を挙げてみると、理科実験でも学校教育では時間の都合で「先生がやってみせる」実験しかできないことがよくあります。しかし、放課後の活動には「ここまで終わらせる」ということをあまり意識する必要がないわけですから、「先生がやってみせる」という後に、子どもたちが自分の手で実際にやってみることが大切なのです。そうすることで、「身につく」実験となります。

こうした学習活動は人と人の関係も生み出していきます。自分でやるとなると、友達と相談したり、ボランティアの人たちに手伝ってもらったりして、人との関係をつむぐ中で学ぶことになります。アフタースクールでの学習はそうした局面をできるだけ生み出すように企画されています。子どもたちは自分の手や体を使って学ぶと、指導者が予想もしなかったようなことをクリアしたり、いろいろなことに気がつき学んでいきますから、アフタースクールの学習プログラムでは社会体験や自然体験などの様々な体験活動を用意します。

こうした活動を通して、「自分に対する自信」、やや堅い言い方をすれば「自己に対する尊厳」をもつように指導します。アフタースクールでの学習のほとんどは答えが1つの学習活動ではありませんから、別の言い方をすれば「人から認められる経験をする学習」といってよいと思います。学力をつけようとがんばらせることは大切なことですが、それは学校にがんばっていただいて、その基本となる自尊感情=「自分に対する自信」を育成したいと思います。

# ◆ アフタースクールの施設と学習

こうした活動を行うアフタースクールの施設はいろいろな場所を使っていますので、一律には施設環境を整えることはできませんが、原則としてアフタースクールは子どもたちが自由に過ごせる「ホーム」という場所と、活動を行う「教室」が構成できるように、施設をできる限り整備します。

「ホーム」は子どもたちが学校が終わった後にやってくる場所で、そこでは自由にくつろいだり、自分の宿題をやったり、本を読んだり、友達とゲームをしたりして過ごします。仲間との時間を共有する場所です。勉強をやる時には地域の市民が指導者となり、教科の中身については教えませんが、みんながいっしょに問題を解いています。

時間になるとアフタースクールの学習プログラムが始まりますから、それに参加したい子どもたちは「教室」に行って活動に参加します。「教室」で用意される学習プログラムはアフタースクールが設置された施設によって違います。先に上げた基本プログラムの中から、そのアフタースクールを運営するコーディネーターが実施できるものを選んでいきます。

これからも教育支援協会ではこの学習プログラムの開発を進めていきます。

# (イ) 「だがしや楽校」とアフタースクール

子どもたちにとって欠かすことができないものが「おやつ」です。「おやつ」は子どもたちの元気の素とも言ってよいと思います。放課後にお腹がへるのは健康な証拠で、お腹がへらないとしたらどこか体の調子が悪いのかもしれません。駄菓子屋は昔から子どもたちが「自分の好みでお菓子を選ぶことができる場所」として、初めて買い物をする場所として地域の子どもの居場所となっていました。教育支援協会では、この駄菓子屋を「おやつ」のためだけでなく、アフタースクールの活動の一環に位置づけています。それは、教育支援協会も参加して全国で進めている地域教育としての活動「だがしや楽校」と関係したものです。

この「だがしや楽校」の活動について簡単に説明いたします。

「だがしや楽校」は山形の学校の先生だった松田さんが、放課後の子どもたちの生態を研究している中で発案した地域の活動で、子どもたちが放課後や土日に地域で自分のお店を出す活動として始まりました。それが全国に広まり、青少年の健全育成に向けた地域活動や、子どもたちに屋外活動へ参加させる活動として今も広がり続けています。



教育支援協会ではこの活動を、自立心や社会参加意

識を育む活動、人間関係能力を養う活動として展開しています。子どもたちは企画を立案したり、 出店し店を切り盛りする、会場内で働くなどをして活動に参加し、働いた報酬として「エコマネー」 をもらいます。そして、そのエコマネーでしか買えない駄菓子屋を設置し、そのエコマネーを回収 しています。

ご承知のように、エコマネーは住民同士のつながりを深めながら助け合いに根ざした地域自立をめざす地域の新しい試みで、地域を元気にする道具の一つといわれており、全国でも様々な取り組みが実施されています。このエコマネーをうまく活用すれば、子どもたちの自立心や社会参加意識を作り出すことができるものと考えます。特に、保護者からお金をもらうのではなく、自分で働いてエコマネーを稼ぎ、それで自分の好きなものを買うという行為には大切な教育的な要素がたくさん含まれていると思います。

地域における「だがしや楽校」の活動は臨時のものになることが多いのですが、アフタースクー

ルではそれを日常の中で行おうとします。子どもの生活の中には、子どもの仕事として「勉強・遊び・お手伝い」があります。アフタースクールでは、大人に何でもやってもらおう、大人に与えてもらおうとするのではなく、自分のことは自分でやることを原則にしています。アフタースクールで提供されるプログラムへの参加や、遊び、教室内の清掃活動や整理整頓などのお手伝いは、子どもにとって立派な仕事です。子どもたちが仕事を「させられる」のではなく、自主的に、主体的に取り組むことができる場を大人が創り出すことが大切です。また、大人が仕事をすると報酬があるように、子どもたちも仕事をすることで「ごほうび」や「エコマネー」を稼ぐことができる、このような仕組みを取り入れることで、子どもたちは様々な学びを意欲的に楽しみながら得ることができるのです。

教育支援協会のエコマネーの単位は「カバゴン」となっており、1カバゴンで10円~20円の単位の駄菓子と交換しています。施設条件などアフタースクールの状況によっては「駄菓子屋」を施設内に設置することが困難な場合もありますが、自分で稼いだ「カバゴン」で好きな駄菓子や駄玩具・文具などを選ぶことができる取り組みを行った結果、子どもたちが積極的に活動をするようになったなどの成果があがっています。また保護者も家庭でエコマネーを活用できるようにする、地域イベントで利用できるようにするなど、アフタースクールと地域や家庭とが連携する手段として「カバゴン」を使う事例もあります。

# (ウ) アフタースクールでの活動についての考え方

アフタースクールでは以下のような考え方に基づいて、活動を作り出しています。

#### ◆ 自由遊び

現在、多くの教育研究を進めている機関から、子どもたちが遊びを知らない、遊べない子どもが増えているという指摘があります。昔は遊びの伝承は子どもたち同士で自然に行ってきたものですが、今では、遊びの紹介、きっかけを作るプレイリーダー的なスタッフの役割も必要となってきています。地域の方の伝承遊びの指導は、地域に開かれた学校づくりにもなりますし、子どもと知り合いになっていただくことは、地域での子どもの見守りにもつながります。核家族化の進む中、子どもたちは一対一で大人とじっくりと相手をしてもらう機会が少なくなっています。囲碁・将棋などの相手をしてもらう体験も子どもにとっては貴重な体験になるはずです。

また、中学生や高校生のプレイリーダーボランティアの活躍も期待されます。これは、中学生や 高校生のボランティア受け入れ場所になるでしょうし、居場所が必要な学生にとっても自信回復に つながる活動になるかもしれません。ただし、ボランティアに来る子どもたちと大人との関わりや、 適切な指導、見守りも重要であり、スタッフの理解ある受け入れが必要です。

# ◆ 集団遊び

コミュニケーション能力の低下などから集団遊びができない子どもも増えています。自由遊びの中では仲間に入れない子どもでも、指導者がついていてある一定のルールの下で遊ぶことはできます。鬼ごっこやゲームなど集団遊びの体験は、社会ルールを覚えるという意味でとても大事です。また、ゲームで右脳を活性化させるという効果もあります。

#### ◆ スポーツ

子どもたちの年々の体力や運動能力の低下も問題となっています。体育の時間内では十分な練習時間がとれない鉄棒・縄跳びなどもちょっとした指導や見守りがあると、子どもたちは自ら練習に励み、技術を習得していきます。また、自分の運動能力に苦手意識を持っている子も、成績評価を離れた場所での運動体験は、安心して遊びながら能力を伸ばすことができるという利点もあります。もちろん、特定のスポーツの指導も可能でしょうが、地域のスポーツクラブとの違いは、勝敗や技

術の習得よりも、誰もが楽しく参加できるという点に重きが置かれるべきで、そうした視点からの プログラム化をはかります。

#### ◆ 科学実験

理科の実験などは、学校での授業時間内で主体的に関わるところまでは限界があります。それは 放課後の枠内で補完できるものです。子どもたちは自分で納得するまで関わることが好きですし、 子どもたちの好奇心を伸ばすために、科学に関係する実験活動はとても重要なことです。ただし、 理科実験などは専門的知識を持つ指導者の下で行われることで安全に行うことができ、単純な遊び ではなくその実験結果に対しての知識の提供もできますので、専門家がカリキュラムなどを作成し、 その指導のもとで指導者を養成していきます。

## ◆ 英語活動

小学校への英語教育の導入については様々な論議がなされておりますが、子どもたちの発達段階に応じた外国語の学習は、単なる英語学力の獲得だけではないものを子どもに与えることができます。自己表現が苦手な子どもたちでも、「英語の時間」では、手振り身振りを入れることができるようになりますし、積極的にコミュニケーションをとろうとする態度を養うことができることができるという研究報告が多くあります。外国語の習得はその言語の習得だけではなく、その文化の習得にもつながります。小学1年生から駅前の英語塾に通わせる親が多い現状を踏まえれば、アフタースクールで良質の英語活動プログラムを提供することは重要なことだと考えます。

#### ◆ 素読暗唱活動

子どもの本離れが心配されていますが、子どもたちのボキャブラリーの少なさが読書を難しいものにしていると言われます。子どもの話し相手が限られていることや、家庭での親との会話が中心だと、きちんとした日本語を話さなくても通じるため、知っている単語の量が極端に少なくなってきていると思われます。意味が分からずとも選ばれた教材を暗唱することで、子どもたちは会話で使っていない日本語にも親しみを持つことができ、読書に興味を持ったときに、相応のレベルの本を読む力がつくようになると考えます。また、姿勢を正しくして大きな声を出すことも、この活動の目標で、子どもたちの言語能力の基礎を作り上げる活動としてプログラムを作っていきます。

# ◆ ものづくり活動

現代の子どもたちの生活においては「ものを作る」という局面が極端に少なくなってきています。これは消費文化の過度な進展などが背景にあると考えられますが、子どもたちが自分でものを作る体験をするというのはとても大切なことです。工作活動、芸術活動だけでなく、大工体験、竹細工、お料理教室、編み物など、昔なら親から子へと自然に伝えることができた生活に密着したものづくりのプログラムも企画していきます。

## (エ) 指導者はどうするのか

放課後の子どもの生活で一番重要なのは、それが学校生活の延長になってはならないということです。学校は将来に向けた育成の場所として価値がありますが、放課後は子どもが子どもらしく存在できる時間・場所であることが最優先と考えます。

アフタースクールでは斜めの関係で育つ社会力の養成が目的ですので、大人と子どもが上下関係にならないような注意が必要です。上下関係と斜めの関係の違いは難しい問題ですが、上下関係にあるということは、上の人間が下の人間よりも力も正義も握っているということです。その人の意向に背くと関係を断ち切られるのが上下関係であり、上の者の言うことに服従しなければならない

というような関係と言えます。しかし、斜めというのは、年長者としてのこちらの考え、価値観は 提示しても良いけれど、絶対服従は必要がないという関係だと思われます。なかには言うことを聞 かない子どももいますが、その子たちを排除してしまうのではなく、「そのような状態の子ども」 として居場所を残しておくような寛容さが必要です。

そのためには、子どもをまず理解することが必要です。何かを理解するということは、先入観を捨てて、ひたすら観察することが重要で、そのために時には忍耐力が必要になってくる場面もあります。まずは、「~でなければならない」「~であるはずだ」という先入観を排除するところから、子ども一人ひとりの理解が始まります。

放課後という自由な時間になって、やっと子どもたちは親や先生に見せない顔を見せることが出来ます。その自由を保障することが大事です。ですから、アフタースクールではその子が「ありのままのその子である」ことを許容できる時間と空間をつくることが大切です。手におえないような子どもも出てくると思いますが、一人ではなく、みんなで育てることも放課後の特徴ですので、その子の様子を共有し、自然な成長を見守れるような大人たちの連携を十分に育てていくことが重要です。

こうした考え方から、学校での指導者とアフタースクールという地域での指導者には明確な指導者像の違いが存在することを理解して、指導者を育成していく必要があります。これらは子どもに関わる大人たちの「人間」としての技量が問われる問題ですが、子どもだけが育つべき存在なのではなく、私たち自身も子どもとともに育っていかなければならないという視点を持つことがもっとも大切なことだと思います。その意味において、市民がアフタースクールにかかわるということは市民の生涯学習そのものなのです。

教育支援協会では、子どもの活動支援に市民が「気軽に参加できる」ということを基本コンセプトとしています。そして実際に多くの事業に市民ボランティアの方々が関わり、アフタースクールを支えてくれています。「資格もないボランティアの人たちで本当に、子どもたちへの責任ある指導ができるだろうか」という保護者の声もあります。それは教育というと保護者の多くは学校教育をイメージするからです。しかし、専門性ということからすれば、何かを教え授けるのではなく、「子どもとともに学ぶ一人の人として」という「あり方」が肝心なのであり、下手な専門性がないほうが子どもたちにはよい影響を与えます。このことは、放課後の活動という観点からして全く問題がないと考えます。

ただし、ボランティア登録者からは、「ボランティアといっても始めた限りは責任が発生する」「仕事の関係でなかなか定期的に時間がとれない」という声も出ています。定期的な子どもたちの活動に合わせて、時間をあけることが可能なボランティアが多く集まるのかという問題です。そのために、協会ではボランティア活動を「有償の責任ある活動」と「無償の気軽に参加できる活動」という2つの活動スタイルに区別しています。こうすることで、子どもたちの課題に関心があっても「時間がない」ということでボランティア活動に参加できていない主婦や学生の参加を容易にしました。そうして、その人たちをボランティアリーダーとして、アフタースクールの活動を作っていくことにしました。

今後ともこういった市民がボランティアとして参加する教育活動を地域にひろげ、成熟した市民 社会をめざした市民参加型の教育体制を作り上げるためにも、アフタースクールはそうした市民の 活動の場として活動を進めていきたいと思っています。

# (オ) 基本年間予定のあり方

学校では「学年」を積み上げて、小学校では6年、中学校では3年を基本として、指導計画を組みます。カリキュラムも下から上へと積み上げていくことが基本です。その上で、一年間の指導計画が決められていきます。一方、アフタースクールでは「積み上げる」という考え方はとりません。子どもたちはアフタースクールの活動に自由に参加し、放課後の時間を過ごします。気が向かなければ学習プログラムに参加しないこともあって当然です。これは学校では許されませんが、アフタースクールでは認められています。アフタースクールには「不登校」は存在しないのです。

そのため、アフタースクールの学習プログラムはできる限り積み上げ方ではなく、一つ一つ独立 したプログラムになるように工夫しています。もちろん、前にやったことを生かすようにしないと 学習効果は低下しますから一ヶ月単位でのまとまりは作ってありますが、アフタースクールの活動 では学習効果以上に、子どもたちが主体的な参加を価値あるものだと考えています。

「同じことを毎年繰り返すと子どもたちはあきてくるのでは」という指摘もあります。しかし、面白いことなら、子どもたちはあきません。「何でこんなにおんなじことを」ということを子どもたちは平気でやっています。それは面白いからです。大人は「先へ進むこと」を価値あることと思いがちですが、それは学校教育を基本にしているからです。学びには「先に進むこと」ともう一つ「深いこと」があります。アフタースクールの学習では「深いこと」をどうにか実現できないかと思っています。それが実現できていなければ、そして、子どもたちが面白くなければ、その学習プログラムから別のプログラムへ変わっていきます。それでいいのではないでしょうか。もちろん、子どもたちがあきないように、プログラムは工夫されないといけませんし、指導者がそれを工夫することは当然のことだと思います。

通常の時期には施設内での活動を基本としますが、土曜日などには通常の学習プログラムとは違った特別プログラムを企画します。土曜日は平日に比べて子どもたちが学びを深めていくための時間を確保することが可能です。また、平日には仕事等で指導に関われないボランティアや保護者の協力を得やすい利点もあります。アフタースクールのコーディネーターによって、土曜日の特別プログラムは企画立案されます。

夏と冬の長期休暇では、せっかくの機会ですから、できる限り多くの自然体験活動を企画します。 教育支援協会では設立以来長年にわたってネイチャーキッズという自然体験活動を運営していま すが、これにかかわる指導者は自然体験推進協議会(略称/CONE)の資格を取った指導者で、 多くの保護者からは「安心して自然体験活動を任せられる」との声が寄せられています。

# (ア) 「放課後イングリッシュ」指導方針と基本カリキュラム

国では小学校英語教育の必修化に向けた議論が進められています。これが決まると、小学生を対象とした英語教育が学校で進められることとなります。しかし、学校現場における英語教育については教育課程上の制約や時間の制約などがあるため、その成果に疑問を持つ方もいます。そうした課題を克服するために、地域における放課後及び土日において英語教育活動をすすめようというのが、この「ハローキッズ」学習プログラムです。子どもたちの誰もが英語に親しみ、英語に触れる時間を量的に確保し、これにより、日本の小学校英語教育の底上げをはかろうというものです。

また、この活動を通して小学校現場で英語教育をになう地域人材の育成をはかり、小学校英語教育の支援体制作りを進めます。この事業を進めるために、教育支援協会では財団法人日本英語教育協会と協力して、学習活動の基本コンセプトを策定し、それに基づいて学習指導に使用するカリキュラム・シラバスを作成し、教材・教具を独自に選定し、全国で均質な指導ができる体制を構築します。

指導者は全て特定非営利活動法人小学校英語指導者認定協議会(略称/J-SHINE)の資格 認定を受けた指導者とし、専門的に指導ができる体制をつくります。また、活動のない日にも子 どもたちが家庭で英語に親しめるように、家庭学習用教材〔教室での指導に準拠した月ベースの 家庭配布教材〕を作成し、学習習慣の定着、読書力の育成、興味関心の喚起をはかります。

# プログラム「放課後イングリッシュ」の指導方針

PO教育支援協会	地域子ども教室「放課後イングリッシュ」
Approach 考え方・目的	①2020年の学習指導要領改訂で小学校英語が高学年で「教科」、中学年で「必修化」になることを受け、現行の内容を一部改訂するが、「体験的に学ぶ」という基本の考え方は変えない②地域子ども会場の英語は"勉強"ではなく"学習"であることを目的とする・学校教育の延長線上ではなく、地域・家庭学習の延長線上と位置づけ、放課後、土・日に楽しみながら学ぶ③英語に慣れ親しみ、外国の文化や習慣を知り、英語が好きだと思えることを目的とする・楽しいと思えるポジティブな経験をたくさん持たせる事が、語学習得を容易にすると考える・協力参加の外国人と触れ合う事で、英語が使えると世界中の人と友達になれるという、具体性を経験できる③小学校英語の指導要領の考え方に基づき、積極的にコミュニケーションをとろうとする態度を養う・英語は楽しい、もっと話したい・読んだり書いたりしたいという興味や関心をつける・1'm OK, you're OK. 相手のことを認め、自分も認める態度を養う
Design カリキュラム・シラバス	①低学年、中学年、高学年の3コースを設定し、年齢にあった知的好奇心を満たす活動プラン・子どもの年齢にあった楽しい事・興味の持てる内容のトピックで構成する・低学年からフォニックスを導入し、音声指導で文字が「わかる」という達成感をもたせる ②低学年はInput・音声重視、中学年はコミュニケーション活動重視、高学年はOutput・自分の考えを表現できること、また、フォニックス、文字指導に力を入れる・言語素材を限定しない・系統だった進み方をしない・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・
Procedure 指導法・テクニック	①J-SHINE資格者や、協会が認定した児童英語講師が指導にあたる(*) ②活動は英語中心で行う(説明は簡潔に日本語可) ・指導者はしゃべりすぎず、活動時間の大部分は子どもに使わせる(Student Centered) ③地域に在住のALTや留学生などの外国人の協力を得、たまにクラスで一緒に活動してもらう
<sub>クラス運営</sub> 文課後イングリ	①低学年(1~2年生)クラス、中学年(3~4年生)クラスと高学年(5~6年生)クラスの3クラス編成を基本とする ②途中入会者は毎月初めからとし、活動は一ヶ月完結型とする ③クラス編成は、場所、時間、指導者の都合など開催地により事情が様々なため、それぞれの力量を考慮の上決定する。 ④家庭学習の推進のために入会時に参加者に教材を購入してもらうというルールは、各運営地域の判断と  ソシ(丞) 年間基本カリキュラム

低学年基本カリキュラム

月	トピック名	主な英語表現	英語能力目標	コミュニケーション能力目標
April	あいさつ	Hello. How are you?	game を通して色の英語表現	授業を楽しみ、積極的に参
	Colors,	I'm fine. My name is	に親しむ。色の語彙、1-10	加する態度を育成する。
	Numbers,	What color do you like?	までを言うことができる。	自分の名前と年齢をみんな
		It's red.	Iam …を使うことができる。	の前で大きな声でいうこと
		How old are you? I'm 8.	Hello. How are you? I'm fine,	ができる。
		Are you 6 (years old)?	thank you. I'm tired.などの応	自分の服装の色を伝えるこ
		Good bye.	答は年間通して毎回行う。	とができる。
May	Living things	What's this?/What is it ?	英語のリズム、発音に慣れ	動物の鳴きかたの国による
-		It's a (bear).	る。動物の語彙を言うことがで	違いを知る。
		What do you see?	きる。	自分の選んだ番号を伝える
		I see a(looking at me).	簡単な繰り返しの文章を読	ことができる。
		What do you like?	み、慣れることで自ら「読め	自分の好きな動物を伝える
		I like (rabbits).	た!」感をもたせる。	ことができる。
June	Weather	How's the weather?	歌・絵本・game・スキット	自分の好きな季節を伝え
oune	Season	It's sunny. It's winter.	お天気/季節に関する語彙を	て、お互いに理解する。
	Season	Little pig, little pig, let	学ぶ。今日の天気、好きな季	スキットで自分の役割を豊
		me in.	ずが言える。	かに表現する。
	D - 4 4 -		歌・chant・絵本・game	自分の体の機能を知る。
July	Body parts	I am····.	款・chant・磁本・game   body parts の語彙を理解し、	日ガの体の成形を刈る。
	Action 1	I can···.		
		Can you do it?	実際に触れながら言える。	
August	Review 1	T		± 11 = 12+ 4= 10 - 11+ 1-
September	Sports,	What can you do?	スポーツと関連する動作の語	┃ 自分の好きなスポーツを伝
	Action 2	I can jump.	彙を学ぶ。Let's で始まる誘い	えることができる。
		Can you? Yes, I can.	方を理解し、使う。好き、嫌い	友達を誘うことができる。断
		Let's play	の表現を理解する。	ることもできる。
October	Halloween	What's the matter?	紙芝居・game・歌・クラフト	自分の状態を伝えることが
	形容詞	I'm cold. Let's go.	簡単な形容詞を言うことがで	できる。
		Don't worry.	きる。	友達を心配して尋ねること
		How many?	What? Where?ではじまる質問	ができる。
		Where is my…?	を理解する。	異文化であるハロウィーン
		Happy Halloween !		を理解する。
November	Food	Do you like?	食べ物の語彙を言うことがで	好きな食べ物を大きな声で
		Yes, I do. No, I don't.	きる。好きな食べ物の表現。	言うことができる。
		What's your favorite	What?ではじまる質問の理解。	お腹が空いているかどうか
		food? I like	先生からの指示を理解して動	伝えることができる。
		Are you hungry?	作と結びつける。	
December	Christmas	I like	クリスマスソング、絵本を通じ	自分の欲しいものを伝える
Boodinibor	- Similaring	What do you want for	て、プレゼントに欲しいものの	ことができる。
		Christmas?	語彙を学ぶ。	   クリスマスの本来の意義に
		I want	What?ではじまる質問の理解。	触れる。
I	身の回りの	Do you have?	歌·chant·絵本·game	自分の持っているものを伝
January	もの	Yes, I do? No, I don't.	動 Charle 概本 game   身の回りの物の語彙を学ぶ。	古かい所っているしいとは   えることができる。
	_			んぷここがくさる。   いくつ持っているか伝えるこ
	形容詞	How many do you	How many?の質問に数字だけ	
	1,7,1	have?I have three pens.	でも答えられる。	とができる。
February	Valentines	I love you.	紙芝居・game・歌・クラフト	自分の大事な人に感謝の
	Day	Where are you?	前置詞(in,on)を理解する。	┃ 気持ちを伝えることができ
	Shapes	Are you…?	家に関する語彙に慣れる。	る。
		This is for you.	Where?Are you?の質問を理	異文化であるバレンタイン
	1	Thank you.	解する	デーを理解する。

# 高学年基本カリキュラム

月	トピック名	主な英語表現	英語能力目標	コミュニケーション能力目標
April	あいさつ	Hello. Nice to meet you.	自分の名前、年齢、好きな色	自己紹介をすることができ
	Colors,	How are you? I'm fine.	を言う表現を言ったり、質問す	る。
	Numbers,	My name is···.	ることができる。	話し相手を積極的に探す。
			*	1 and a = 2 = 1 4 1 1 1 100 1

(イ) 「おもしろサイエンス」指導方針と基本カリキュラム



「子どもの興味・関心を育てる教育活動を作り出そう」「答が一つだけで、〇×をつけるのではない教育活動をやりたい」「総合的な学習の時間に理科実験を提案したい」といったさまざまな声に応えようとして、「おもしろサイエンス」は企画されました。

そのことを最初に相談したのが、カバゴンこと阿部進先生でした。「地域でボランティアの方が中心になって理科実験活動をしたい」という我々の提案に対して、阿部先生は「いいね、学校ではなかなかできないこと、やれないことをやってみようか」と、阿部先生が20年以上運営してこられた麻布理科実験教室でのノウハウをもとにして、「おもしろサイエンス」の企画はスタートしました。

通常、教材会社などが作っている実験教材の場合、専門家が集まって「机の上」でカリキュラムや教材を作ってしまいます。しかしこの「おもしろサイエンス」では、まずテーマを決めて、授業や活動をやって「現場から教材を作っていく」ことにしました。なぜなら、考える力をつける教育をやるのに、指導する側が現場から考えて、ありあわせものでないものを作らないと意味がないと考えたからです。今の教育の世界では「実践のともなわない理論」が幅をきかせていているため、「机の上で作った教材」が多くて、使い物にならない教材が多くあり、そのことが我々の骨身にしみていたからです。

もちろん、経験だけで「理論なき実践」は危険です。そのため、実際の現場での指導も阿部先生にお願いし、理論的な背景を持った内容を題材にして、それに先生の経験から生み出された色々なノウハウを付け加えさせていただき、それを教材作成に最大限活用させていただくこととしました。このためには、学校と同じように、30人以上で恒常的に授業をやることができる「現場」が必要でした。そこで、私たちが日ごろの活動に協力いただいている多くの教育委員会に頼んでみることにしました。こうした時に、さいたま市教育委員会の大宮中央公民館から、「毎月一回のペースで、小学校の教室を使った実験活動をやりましょう。」という提案もあり、地域の子どもたちを集めて実際に授業をやることができることになりました。

こうして、2002年の春からさいたま市立大宮小学校の教室をお借りして、月に一回の「おも しろサイエンス」はスタートしました。

予想したとおり、それぞれのテーマの実験に合わせて用意した材料で不用のものがあったり、足りないものがあったりと、やってみてわかることがたくさんありました。これには理科教材などの専門会社である東栄社の方々にご協力いただきました。こんな材料はないか、あんな道具はないかと、創意と工夫の日々でした。

実はこの企画がスタートした時、最も心配していたのは、「理科実験のような『専門性』が必要な教育活動を、理科の専門家でない多くの人たちができるのだろうか」ということでした。でも、阿部先生のアイディアで、どうやらこれは杞憂で終わってしまったようです。阿部先生の方法でやってみると、その方法を理解すれば、科学実験が特別な人でなくても指導ができるのです。

それどころか、「専門家ではない人たちにできるのだろうか」と心配している我々の考え方に大きな問題があることに気がつきました。

我々は「小学校でやっていることは低レベルのことで、高校や大学でやっていることは高度なこと」と思っています。そのため、理科実験は素人には指導できないと思っていたわけです。ところが、実は「高校でやる難しいと思っていること」は単に知識の構造が複雑なだけで、奥が深くなく、逆に小学校などでやるシンプルなことほど奥が深いということです。たとえば、「マッチをすると

火がつく」「ストローを吹くとシャボン玉ができる」というような、我々がふだん気にもとめないことをよくよく考えてみると、とても不思議なことなのです。誤解を恐れずにいえば、「くだらないこと」と思っていることに実は「大切な学び」が隠れているのです。

ここに現在の「理科嫌いの子ども」を作り出している原 因があるように思います。とても専門的な、大学入試に出



る問題を解けるようにするために、小学校での理科や中学の理科が存在し、不思議だななどと立ち 止まっていると時間がなくなるため、より高度なこと、より専門的な知識を獲得することに気が行ってしまっていないでしょうか。

指導する側も早く答えを教えて、次へ進もうとするため、知識を詰め込むということが優先して しまっていないでしょうか。そして、「不思議だな」「面白いな」と思う心を育ててこなかったの ではないかと思うのです。その結果「理科が好きでない子ども」が大量に生み出されているのでと 思うのです。

阿部先生の授業を見ていると、時間を忘れて子どもたちと遊んでいます。いやいや、遊んでいるように見せています。そして、「不思議だね」「おもしろいね」「すごいね」と子どもたちの心に働きかけ、場を盛り上げる演出をし、何か面白い事をしている子どもはいないかと探しています。子どもたちは子どもたちで、阿部先生を「先生」ではなく、仲間の一人として受け止めているようです。そのため、「カバゴン、カバゴン、こんなになったよ」「ほら見て見て、おもしろいよ」とこの不思議なおじさんの周りに寄ってきて、「ほらこんなにできるよ」と時には阿部先生のやっていることと違う事をやって見せたりしています。そして、阿部先生は見ている我々が不思議に思うほど、「答」を教えません。悪く言えば「やりっぱなし」という指導です。ただ、「不思議だね」、「こうするとおもしろいよ」の連続です。あとはやってごらんと。

従来の教育から「考える力を育成する教育への転換」を、お題目としてではなく、実現に向けた 具体的な教育活動をしようとすれば、これまで課題として意識しなかった様々な課題を、多くの指 導者が抱えることになります。それによってまた新たに各指導者の方は疑問を持つようになるでし よう。そして、それが「成果」になっていきます。なぜなら、「課題解決」の最大の難関は「課題 の設定」ですから、これが課題克服の第一歩のはじまりなのです。

是非、こうした考え方をご理解いただき、多くの市民が自分たちの学習として、子どもたちと活動するのが「おもしろサイエンス」なのだということをご理解ください。

# おもしろサイエンス基本コンセプト

「文明人の野蛮人化現象」ということが言われます。

生活が便利になり、さまざまな機械にかこまれて生活していると、「不思議だな」と感じる 心がどんどんなくなっていきます。大人にはそんなことがよくあります。

でも、子どもたちはどうですか。まだまだじゅうぶんに「不思議さを感じる心」をもっているはずです。

私たちはそんな子どもたちの心を育てていきたいと思っています。もちろん、大人も。 学校でも、地域でも、みんなで学ぶ「科学実験:カバゴンのおもしろサイエンス」では、普 通の学校の授業とはちがって「くだらないこと」がテーマです。

シャボン玉を作ったり、風船をふくらましたり、マッチをすったり、・・・・・

「たいしたこと」はしませんし、テストもしません。ましてや「なぜそうなるのか」は誰も 教えません。「答」は子どもたちが自分で考えればいいのです。ただ、不思議だね、おもし ろいねという心の芽を育んでいきたいと思います。

むずかしいことをやさしく やさしいことを深く

深いことを おもしろく

井上ひさしさんの言葉より

# もしろサイエンス年間基本カリキュラム

ここにあげたのは「おもしろサイエンス」で予定している代表的なテーマとその内容です。科学実験活動の場合は、実施する会場によって火が使えないとか、床をぬらせないといった制約があることが多く、会場の状況によってカリキュラムを組み替えなくてはいけないことがあります。

	テーマ	内容
1		プラ板がはりつく場所
2		フウセン飛ばし
2 3 4 5 6 7	空気の不思議・	真空容器を使って
4		ペットボトルつぶし
5		ペットボトルの噴水
6		空き缶つぶし
-		水のいどう(空気をあたためると)
8		気球
9	塩の不思議	塩はどこまでとける?
10		インクをちらす(水、塩、砂糖)
11		ジャガイモをうかべる?
12		シャーベット、アイス
13		シャボン液の作り方
14		いろいろなシャボン玉
15	シャボン玉	大きなシャボン玉
16		四角い?シャボン玉
17		宇宙の誕生
18		くつ飛ばし
19	     <del>                                 </del>	カップタワー
20	体をつかって	手のひらを使って長さをはかる
21		手のひらを使って重さをくらべる
22		CDこま(白黒バージョン)

	テーマ	内容
00	) – ۲	100
23		磁石のつく場所をさがそう!
24		うごくヒゲ(鉄粉、砂鉄)
25	磁石と	豆電球をつけよう
26	電気の不思議	電気をとおす物、通さない物
27		塩水電池
23 24 25 26 27 28 29 30		磁石と電池をつかって(くるくる回る)
29		バブ
30	ばくはつ?	ドライアイス
31		オキシドール
32 33		ペーパークロマトグラフィ
33	色の不思議	3層+αを重ねる
34		色水の噴火
35		紫キャベツ試験紙をつくろう
36 37	酸性と	マローブルー
37	アルカリ性	ペーハー液
38		10円玉ピカピカ

その他のテーマ

「火の不思議」 ①マッチの取り扱い ②ロウソクの不思議 ③炎色反応

「水の不思議」 ①バケツまわし ②水がこぼれない ③表面張力

「静電気の不思議」 ①静電気をおこす ②電気くらげ ③らいでんびん ④モータ

「まぜると・・」 ①つめたい ②あたたかい ③ぐにゅぐにゅ

「結晶」 ①塩の結晶 ②不思議な白いもこもこ

[アラカルト」 ①カガミの不思議 ②ビタミンCを探せ! ③でんぷんを探せ!

(ウ) 「素読暗唱」指導方針と基本カリキュラム

教育支援協会の素読暗唱活動で使用する「文章素材」は、昔の小学校で使われていた唱歌の歌詞から始まって、高等学校で習う古文や漢文まで、多様なものが使われます。そのため、保護者の多くは「こんな難しいものを子どもたちにできるのだろうか」という危惧をもたれます。しかし、こうした心配は子どもたちがいとも簡単に暗唱して見せることで必ず杞憂に終わります。それが大人を勇気づけてくれます、「子どもたちはたいした能力をもっている」と。

そうすると今度は、「意味もわからずにただ暗唱して、何か役に立つのか」という疑問を持つ方が出てきます。確かに、これは保護者の方々だけでなく、多くの暗唱指導をやってみようとする指導者も抱える疑問のようです。そのため、多くの指導者は「暗唱できたら、意味を教えたい」と考え、保護者の多くは「暗唱できたら、意味も教えてほしい」ということになります。「子どもたちに意味を教える」そのことで安心するのは大人の性(サガ)みたいなもので、そうした「親切心」が子どもたちには「あだ」になるということがなかなかわかっていただけません。

素読の活動では「意味」などはどうでもいいことなのです。問題なのは暗唱する子どもたちが「面白い」と感じるかどうかです。ただ、「面白いね」「楽しいね」と、それでいいのです。もちろん、子どもたちが「これはどういう意味?」と聞けば、「これはね」と教えることはかまいませんが、子どもたちはたいてい「ふ~ん、そうか」というだけで、そこから何かが生まれることは期待しないほうがいいと思います。

この素読暗唱活動という学習プログラムを理解していただくために、少し「国語」という教科について考えて見ます。

「国語」という教科が成立した明治期において、西洋で「母国語」の授業があるのを真似しようとしたのですが、どうしていいのか誰にもわからなかったようです。とりあえず国語の教師が必要だからということで、神主さんだったら文を書いているということで、学校で教えたという記録があるほどです。

その後、言文一致運動などを経て、小学校ではつづり方運動などの影響から「読み・書き」を基本とした国語教育が定着し、中・高等教育では漢文・古文を中心とした国語教育が進みます。そして、戦後になって中・高等教育では「現代国語」という考え方から、文学作品を素材とする教養主義の影響が強くなります。その中では客観的な読み方、つまり誰が読んでも同じ答が出るような「正しい読解」が重視されるようになりました。

この中・高等教育での国語教育の影響から小学校においても「客観的な読み方」「正しい読解」が重視されるようになり、特に1970年代以後に低年齢化する受験指導の影響もあって、この方法が徹底されるようになります。大学入試における読解法の指導を小学生の指導に使われるようになったわけです。

物事に対する感受性が強く、自由な発想ができる小学生にこのような国語教育を行うことは、表現力の低下はもちろん、国語という教科が嫌いな小学生を多く作り出しました。ここには今の日本における国語教育の大きな問題が横たわっています。

まず、国語教育に使われる素材の量の問題です。従来の日本における国語教育は「教科書」を金科玉条のものとし、教科書を学び、教科書に載っている文章を読み取り、作者の意図を理解することがイコール国語の学習でした。そのため最近では、「教科書の軽量化が一層進み、教科書だけしっかりやっていれば必要な学力が育成されるということは保障されなくなった。」という「ゆとり教育批判」が横行しています。

確かに、社会にとって子どもたちにどうしても身につけてもらいたいこと、必要なことを削減するのは問題ですが、「本当にそれは必要なことなのか」と考えてみると、案外そうでもないことが義務教育内容にはとても多いのです。ある学者にとって「どうしても身につけさせたい」ということを並べていくと、とても学校だけではこなせないほどの物語や小説、論説などがあがってきます。確かに一つ一つはいい物語だったり、文章だったりします。しかし、それを全て子どもたちに強要することは本当にいいことなのでしょうか。それで子どもたちはそうした物語や文章に意欲をもっ

て取り組むのでしょうか。国語力をつけるためには、そうした「これは大切だから読んで理解させる」という方法ではとても国語教育の成果を挙げることはできないと思います。

ですから、学校での学習義務内容が軽減されることは「規制の緩和」として好ましいことだと考え、国のレベルで「義務」とすべきものはできる限り厳選し、それ以外は学校や家庭が判断する、できれば子どもたちが自分で選ぶようにして、「この本を読ませたい」「この本が読みたい」ということをスタート地点にしたほうがいいのではないでしょうか。そして、学校や家庭が必要と判断したのであれば、学校や家庭が責任を持って身につくように指導し、子どもたちが「これを読みたい」というのであれば、それを読ませるほうが教育効果は上がるはずです。そして、それを学校で徹底してやり、家庭でも責任をもってやるというので不十分であれば、それを地域教育がサポートするというのが一番いいはずです。量の問題は「義務として与える量」を減らし、「自分で選ぶ量」を増やすというほうがいいはずです。

現在の国語教育の問題点はもう1つあります。「意味の理解」に重点が置かれすぎることです。 子どもたちが「よくわからない」と言えば、先生はすぐに説明しないといけない、説明しない先生 はよい先生ではないと思われがちです。そのため、子どもたちにわかりやすい素材を選び、わかり やすく教えることが教育現場ではもとめられます。

確かに、算数〔数学〕などはそうしたほうがよい場合が多くあります。算数〔数学〕という教科は体系的論理構造をもった教科です。このことがわかっていないと次のことができないというように、積み上げ的に学んでいくことが多くあります。そのため、子どもたちが「よくわからない」と言えば、先生はわかりやすく説明し、子どもたちはそれを理解して次に進むということができるようになります。

しかし、国語はそういう教科ではありません。初等教育段階では、この物語を理解するためにはこの物語を理解しておかないといけないということはほとんどありませんし、万葉集を読むためには現代短歌をマスターしないといけないということもありません。第一、意味を理解しないと万葉集を読む価値がないという考え方自体がおかしいのではないでしょうか。「よくわからないけど、なんだかいいな」ということはいけないことなのでしょうか。詩の暗唱をして、それをいちいち説明しないのは詩の読み方としていけないことなのでしょうか。もちろん、解った方がいいのかもしれませんが、そのために素材を限定するのではなく、意味はよくわからないけど、暗唱して面白いなら、それを暗唱するということは言語教育では大切なことです。文字が読めたほうがいいでしょうが、読めないのであれば、先生の後について読んで、それを覚えてしまうという教育方法は江戸時代には確立した初等教育のあり方です。この方法は、「意味の理解」を重視した国語教育が主流である今は姿を消しましたが、国語教育における伝統的に大切な指導方法です。

こういった観点から、小学生に対する国語教育を、「国語」という教科の枠や「客観的読解中心」にとらわれず、文章を楽しむ、言語の音を楽しむといったとらえ方から国語教育を考えたのが、素読暗唱活動の基本的な考え方です。

「素読などは学校でやりたいけれど、時間がない」というのも確かです。もちろん、学校が何でも引き受けることは必要ありません。地域教育の価値は、多くの親がその価値を認め、自分の子どもにはそれを受けさせたいという、「個人のニーズ」に応えるところにあります。

ですから、みんながやらないけれども「意味も解らず、大きな声で難しい古文や漢文を暗唱する」 ということをうちの家庭ではやらせたいという方々を対象に、学校教育ではなく、地域教育として 取り組んでいきたいと考えます。

# 素読暗唱年間基本カリキュラム

下に示したのは基本的な素材例と活動です。素読暗唱にはいろいろなよい素材がありますが、大人がよいと思っても、何回かやって子どもたちの関心を示さなかった場合はすぐに変えたほうがいいので、いろいろな素材を用意しておく必要がありますし、集まった学年や子どもたちの関心に応じて素材は変更することになります。

また、活動を重ねる中で素材は新しいものを付け加えていきますが、前にやったものはできるだけ繰り返すようにして、覚えたものを繰り返すことの面白さを味あわせます。飽きてきたら、活動の終わりにはかるたや坊主めくりなどのゲームを組み入れていくことも必要です。

	季節	素読素材	付帯活動①	付帯活動②
1	• •	ソーダ村の村長さん・よいさっさ	坊主めくり	慣用句
2		ソーダ村の村長さん・よいさっさ	坊主めくり	慣用句
3		ソーダ村の村長さん・へんなまち	坊主めくり	慣用句
4	<del>*</del>	ソーダ村の村長さん・へんなまち	坊主めくり	慣用句
5	春	あめんぼのうた・尋胡隠君	ことわざカルタ	四字熟語
6		あめんぼのうた・尋胡隠君	ことわざカルタ	四字熟語
7		あめんぼのうた・ちゃつみ	ことわざカルタ	四字熟語
8		あめんぼのうた・ちゃつみ	ことわざカルタ	四字熟語
9		アメニモマケズ・早口言葉	文字合わせ	ことわざ
10		アメニモマケズ・早口言葉	文字合わせ	ことわざ
11		アメニモマケズ・早口言葉	文字合わせ	ことわざ
12	夏	サーカス・よいさっさ	いろはカルタ	小林一茶
13		サーカス・よいさっさ	いろはカルタ	小林一茶
14		サーカス・へんなまち	いろはカルタ	小林一茶
15		サーカス・へんなまち	いろはカルタ	小林一茶
16		ひびのおしえ・むしのこえ	文字合わせ	慣用句
17		ひびのおしえ・むしのこえ	文字合わせ	慣用句
18		ひびのおしえ・むしのこえ	文字合わせ	慣用句
19	秋	枕草子・かっぱ	ことわざカルタ	四字熟語
20		枕草子・かっぱ	ことわざカルタ	四字熟語
21		枕草子・かっぱ	ことわざカルタ	四字熟語
22		枕草子・尋胡隠君	ことわざカルタ	四字熟語
23		初恋・尋胡隠君	坊主めくり	ことわざ
24		初恋・たきび	坊主めくり	ことわざ
25		初恋・たきび	坊主めくり	ことわざ
26		初恋・たきび	坊主めくり	ことわざ
27		平家ものがたり・つけたし言葉	百人一首	俳句
28	冬	平家ものがたり・つけたし言葉	百人一首	俳句
29		平家ものがたり・つけたし言葉	百人一首	俳句
30		方丈記・たけとりものがたり	百人一首	慣用句2
31		方丈記・たけとりものがたり	百人一首	慣用句2
32		春望•漢文	百人一首	慣用句2
33		春望•漢文	百人一首	慣用句2
34		方丈記・たけとりものがたり	文字合わせ	四字熟語2
35		方丈記・たけとりものがたり	文字合わせ	四字熟語2
36		春望·漢文	文字合わせ	四字熟語2
37	まとめ	春望•漢文	文字合わせ	四字熟語2
38		千字文・まとめ	リクエスト	小林一茶
39		千字文・まとめ	リクエスト	小林一茶
40		千字文・まとめ	リクエスト	小林一茶

# (エ)「創作活動」指導方針と基本カリキュラム

教育支援協会の創作活動は、自分が考えたり、イメージしたことを、自分の手で作り出すことを 通して、教科というワクではとらえきれない学びを子どもたちに提供しようとして考案された学習 プログラムです。

創作活動というと、保護者の中には「芸術活動」と考えられる方がいます。確かに、創作活動では学校教育では図工に分類されるものが多くありますから、広義の意味において芸術活動のプログラムといえます。そうすると、このプログラムは芸術技能の育成を目的と考えられ、「うちの子は芸術的なセンスがないから難しい」とか、「専門の先生が教えないと、先生に依存せざるをえない場面が多くなるのでは」という感じを持たれるかも知れません。

しかし、創作活動で用意されるプログラムのほとんどは「あなたの好きに作りましょう」「自分で想像して書きなさい」というものばかりです。そのため、芸術的技能を修得することを目的とした指導はありません。誤解を恐れずに言えば「何を作ってもOK」で、「失敗を多くすることが大切」な活動なのです。そして、できる限り自分の力で、自分で感じたこと、考えたことを具体的な形にしてみることが大切なのです。ですから、好きに作っていいのです。好きに作っていいなら難しいはずがないし、先生に依存することもないのです。

創作活動の学習プログラムは開設する施設によって内容が異なりますが、工作や図画のようなものから紙細工、料理など、自分の手を使ってさまざまなものづくり体験します。そこには成功も失敗も自分の感覚なのです。子どもたちがうまくいったと思えばそれでいいわけですし、失敗したと思えばなぜ失敗したのかを考えればいいことです。

特に、図工分野のプログラムの場合、作り上げたものを段階に分けて評価したり、優劣をつけては意味がありません。できがよかった場合は「よくできたね」と簡単に済ませ、過度にほめず、うまくできなかった場合も「よし次がんばろう」でいいわけです。指導する側が出来上がった作品のできばえという「結果」を評価するのではなく、そのプロセスとして自分で考えて自分の感じたことを表現しようと努めていることを評価するようにしたいと思います。

この創作活動ではもっと深刻な問題が出る可能性があります。全く何も作らない子どもがでることです。この問題を考えるとき、「なぜ子どもが何も作らないのか」ということを分析する必要があります。

これは子どもの側に「うまく作ろう」「先生の示した『正解』と同じでなければいけない」という意識が強すぎることと、「枠にはまったことしか作らせない」というこれまでの結果なのです。ですから、いろいろ作ってもいいんだなという意識を子どもが持つようになれば、創作活動は難しいことではないのです。決して誰かが教えないできないことではないのです。

この創作活動は受験問題集を解くように「知らないとできない」活動ではありませんから、「知らない」ことは教えなければなりませんが、「どう作っていいかわからない」ことは教えるより考えさせて、どんな作品でもいいからそれを作らせようとすることが大切です。

そういった指導をしていると、「子どもの自由な創作を認めてあげているのはいいのだが、そうするといつもうまく作れず、成長がないのではないか。」という質問や疑問が、指導者や保護者から出ることがあります。

この質問には「決められた良さ」を前提にした「成長」という意識があります。確かに、芸術家を育成するためにはそうした指導が必要ですが、この創作活動は目的が違います。子どもたちの意欲を作り出すための活動です。そのため、自分の力でやってみるということが最も尊重されます。

創作活動で大切なことは、他人と比較して指導している子どもを見る(相対的規準から見る評価)ことだけでなく、よくその子どもの状況を見る(達成度基準から見る評価)ことです。つまり、「規準」(norm:模範となる標準や規範)よりも「基準」(crieterion:基礎となる標準)が大切なのです。ですから、小3だからとか、皆がここまでできているからといった「規準」で作り上げた作品を評価することはしません。ぜひ、保護者の方々にはご理解いただきたいと思います。

# 創作活動年間基本カリキュラム

創作活動は作るものに価値があるのではありません。そのため、高度な技術を要するものや一定程度の中で完成しないものはできるだけ避けるようにします。指導者がいればどんどん新しいものを取り入れ、面白いものがあれば採用していくことが必要です。また、できるだけ身近なものを可能な限り使ようにして、家でも続きができるように指導していきます。

週	活動内容
1	粘土細工
2	万華鏡
3	母の日 thank you カード
4	色紙でワイヤーアート
5	駄菓子の入れ物
6	ハンガー
7	竹の鉛筆たて
8	クラフト紙バッグ
9	白玉
10	絵灯篭
11	絵灯篭
12	写真立て
13	うどん作り
14	UFO こま
15	パステルアート
16	月見だんご
17	クラフト工作
18	クラフト工作
19	だがしや楽校看板
20	だがしや楽校看板
21	ハロウィンカップ
22	発泡スチロールのはんこ
23	折り紙(切り紙)
24	折り紙(切り紙)
25	マカロニリース
26	マカロニリース
27	ホットケーキ
28	ネットと毛糸
29	ネットと毛糸
30	ネットと毛糸
31	チョコケース
32	バレンタインチョコ
33	木のおもちゃで遊ぼう
34	紙粘土ブローチ
35	クッキングシリーズ
36	クッキングシリーズ

# (オ) 「コミュニケーションゲーム」指導方針と基本

教育支援協会のコミュニケーションゲームプログラムでは、集団ゲーム形式を取り入れ、表現力や理解力、思考力などの基礎スキル育成を目指し、次のような内容のトレーニングを組み合わせて実施します。一人で遊ぶゲームが溢れ、自分が好きな時に選んだ相手とだけつながるメールやSNSが溢れる今の社会で、他者と同じ場で過ごすことを不快や苦手に感じる子どももいますが、「群れて遊ぶ」ことの面白さを通して、本来子どもたちが持っている他者と創造的に関わる力をゆたかに発現できることを目指します。

トレーニングの名称	具体的な手法と概要
1. 自己紹介 他己紹介ゲーム	①よいところ探しゲーム:自分や友達のよいところを具体的にあげる ゲーム。 ②自己・他人紹介ゲーム:決められた時間の中で、自分や他人を PR するゲーム。
2. キャリアプラン ゲーム	<ul><li>①自分史づくり:これまで生きてきた半生を振り返り、影響を与えた出来事や人との出会いなどを年表に表す。</li><li>②夢探しゲーム:自分はどんな人間になりたいか、何をやっていることが幸せかを明確する。</li><li>③仕事探しゲーム:多様な職種の存在を学び、仕事観を養い、自分が求める仕事を明確にする。</li></ul>
3. ポジショニング ゲーム	組織内マッピングゲーム:自己評価・他者評価を行う中で、組織における 自分の役割やキャラクターを認識する。
4. 集中力向上ゲーム	瞑想トレーニング:ゆるやかな音楽をききながらリラックスを行い、自己 安定力を養うことができる。
5. 視点転換ゲーム	なぞなぞゲーム:なぞなぞを作ったり、友達の作ったなぞなぞを考えたり する思考トレーニング。
6. プレゼンテーション ゲーム	スピーチトレーニング:人前でスピーチを行う際に、メッセージや情報を 分りやすく、また、堂々と自信を持って伝えることができるようになるた めの学習。
7. 表現力向上ゲーム	ディベートトレーニング:他人意見を聞いて、他人と違う立場をとり、自 分の意見として述べるトレーニング。
8. 要約・編集力向上 ゲーム	校正トレーニング:文章や塊となる情報を与え、その間違いを指摘させ、 校正させるトレーニング。
9. 物語力向上ゲーム	勝手紙芝居トレーニング:与えられたいろいろな写真や絵を使って、自分 で紙芝居をつくるトレーニング。
10. 企画・発想力学習	<ul><li>①言葉作り:既存の漢字や慣用句をもとに、新しく漢字を作ったり、慣用句をつくるトレーニング。</li><li>②連想ゲーム:与えられたいろいろな写真や絵から連想できることをたくさん出せることをゲーム形式で競うトレーニング。</li></ul>

# コミュニケーションゲーム年間基本カリキュラム

3	養う能力	カリキュラム	目的	具体的手法	
ものごとを総合的に把握する	自己認識力	自己紹介ゲーム	自分自身や他人の長所や短所、所属や役割などを認識して、それを初対 面の人に対してでも、簡潔にきちんと伝えることができるようになる	①よいところ探しゲーム ②自己・他人紹介ゲーム	
		キャリアプランゲーム	自分の過去、現在、未来を時系列にそって見つめることで、将来本当に やりたいことを明確化していく	①自分史づくり ②夢探しゲーム ③仕事探しゲーム ④未来の自分マップづくり	
		ポジショニングゲーム	自分の個性や考え方、役割などが、組織の中でどのような位置に属して いるのかを認識するための学習	①組織内マッピングゲーム ②性格・気質診断テスト ③デルファイ調査	
		集中力向上ゲーム	思考法や呼吸法の工夫で集中力を高め、安定した精神状態を保つ	①座禅体験 ②瞑想体験 ③プチョーガ	
ъ́	俯瞰力	視点転換ゲーム	ものごとから一定の距離を置いたり、さまざまな立場から見ることで、 全体を俯瞰で見る力やものごとの多面性や多様な価値観を養う	①視点ゲーム ②ジョークゲーム ③なぞなぞ遊び	
		全体把握力向上ゲーム	ものごとを俯瞰で認識し、適切に分類して整理する力を養う	①MECEゲーム	
	リーダー シップカ・ フォロワー シップカ	ポジショニングゲーム			
		会話力向上ゲーム	どんな人とでも、できる限り楽しく長く会話が続くための学習や、会話 におけるエチケットなどを習得する	①挨拶ゲーム ②反応ゲーム ③話題づくりゲーム	
		プレゼンテーションゲーム	スピーチや人前での発表などのプレゼンテーションにおいて、目的や形態に応じたスキルや技法を用いて、伝えたいことやものごとを自分の力で効果的に伝えるための力を養う	①スピーチ体験 ②シナリオ作り ③ステージ発表	
П,		会議力向上ゲーム	話し合いや会議を効果的に進めていくための力を養う	①ディベートゲーム ②ディスカッションゲーム ③司会者ゲーム	
W H II		チームワーク向上ゲーム	集団のなかで役割分担を的確に行いながら、チームワークを高め、様々な課題を解決していく力を養う	①グループワーク ②指示ゲーム	
ケー		プレゼンテーションゲーム			
ションカ	情報を取り扱う力	情報伝達力向上ゲーム	情報を効果的且つ適切に、他人に伝えることができるようになる	①ジェスチャーゲーム ②グループ伝達ゲーム ③インフォメーションゲーム	
		情報収集力向上ゲーム	情報収集力向上ゲーム 自分が聞きたいことを、他人から効果的に引き出す		
		要約・編集力向上ゲーム	多くの情報の中から、目的に応じて重要なポイントを要約したり、編集 できる力を養う	<ul><li>①要約ゲーム</li><li>②校正ゲーム</li><li>③編集ゲーム</li></ul>	
		物語力向上ゲーム	ある出来事や問題意識を、わかりやすくインパクトをつけて起承転結で 伝えることが出来る	①俳句作り ② 4 コママンガ作り ③ 勝手紙芝居作り ④物語作り	
	論理的思考力 ・ 発想力	分類・同類ゲーム	ものごとをある基準に従って正しく分類したり、その基準の設定根拠を 想定出来る	①分類ゲーム ②「同じものなあに」ゲーム ③数当てゲーム ④構造化ゲーム	
自ら課題		企画発想力向上ゲーム	常識やものごとの固定観念にとらわれず、自由な発想を持ち、それを企 画提案する力を養う	①言葉作りゲーム ②プレインインストーミング ③連想ゲーム ④問題作りゲーム ⑤演劇脚色ゲーム	
を設定		論理力向上ゲーム	言葉の論理性からものごとの前提条件から、求められている解を導き出 す	①論理力ゲーム ②論理カトレーニングペー パー	
し解決する力		本質追求ゲーム	固定観念にとらわれず、ものごとの本質を追求する力を養う	①スポーツマンシップゲーム	
		準備力ゲーム	ものごとを実施する際に、やるべき事項を網羅的に洗い出し、時間管理 を行いながら、ものごとに優先順位をつけて、効率的・効果的に実行す るため準備力を養う	①買い物ゲーム ②段取りゲーム	
	準備力 • 実行力	ルール・マニュアル 作りゲーム	ある課題や事柄に対して、不特定多数の人が実際に活動を行う場合を想定して、最も効果的で効率的なルールやマニュアルを作成する力を養う	<ul><li>①ゲーム作り</li><li>②掃除マニュアル作成</li><li>③防災防犯マニュアル作成</li><li>④採点ゲーム</li></ul>	
		ビジネス体験ゲーム	仮想のビジネス体験ゲームや実際のビジネスを行うことで、社会の現場 や働くことのイメージを高める	①事業計画書作り ②ビジネスゲーム体験	

# (カ) 「習字」指導方針と基本カリキュラム

「習う」の字には繰り返し練習して身につけるという意味があり、そこから考えると筆での「習字」はお手本となる文字をまねて、自分の手で何回も繰り返し練習することとだと考えられます。文字を正しく整えて書くためには、姿勢や筆の持ち方からはじまり、書き順、とめ、はね、はらいといった筆の運び方やバランスの取り方を総体的に身につける必要があります。習字の指導者というと、師範試験に合格をするような腕前を持っていなくては教えられないと思われがちですが、指導する大人が子どもたちの文字をその都度「上手い・下手」「正しい・正しくない」と評価するのではなく、「この字はどうなっているんだろう」と子どもたちがお手本の文字の成り立ちを観察したり、それまでに身につけた技を応用して書いてみるなど、子どもたち自身で深めていこうとするプロセスに対して寄り添う姿勢が大切だと考えます。正しく文字を書くことだけでなく、時には自由創作(うちわ、ハガキに書くなど)や創作文字をつくるなど、文字そのものや文字で表現することのおもしろさも子どもたちと共有できるよう取り組んでいきます。

考え方

- ① 放課後プログラムでの習字は「昇級・昇段」ではなく「学習」であることを目的とするため、教え込むのではなく、体験的に楽しみながら学ぶことを基本とする。
- ② 文字に興味関心を持ち、書くことによる表現を楽しむことを目的とするため、子どもたちに面白い・書きたいという気持ちを持たせ、指導者は子どもたちが自分で深めていこうとするプロセスを遮らないように指導にあたる。

進め方

① 子どもの好奇心を満たすプログラムとするため、課題文字は各月のねらいをうまえた上で、子どもの年齢や時季にあったものを選びプログラムを構成する。

	ねらいと題材		ねらいと題材
4月	筆と墨に慣れよう ・道具の説明 (例) 「横棒」「縦棒」「じぐざぐ線」 「へのへのもへじ」「渦巻き」	1 O 月	季節の言葉 (例) 「あき」「秋」「十五夜」
5月	「つけ」「とめ」「はらい」 (例)「三」「八」「五月」「百万」	1 1 月	「むすび」の形と文字のバランス (例)「はね」「まる」「登る」
6月	「はらい」と「はね」 (例) 「いけ」「つり」「友人」「安心」	1 2 月	文字のバランス (例)「森」「上下」「文化」「白馬」
7月	季節の言葉 (例) 「なつ」「星」「七夕」「夏」	1月	季節の言葉 (例) 「もち」「正月」「立春」
8月	「はね」 (例)「たき」「かさ」「元気」「平成」	2月	文字のバランス (例) 「ゆめ」「平和」「草原」
9月	「おれ」 (例)「くり」「力」「努力」「日記」	3月	基本の復習 (例) 「学校」「天地」「時間」

# (キ) 「マンガ」指導方針と基本カリキュラム

今や日本が世界に誇る文化となったマンガは、文章や映像にひけをとらない表現方法です。書店には様々な絵柄の雑誌や単行本が並び、WEB上でも縦スクロールという新しいコマ割り形態のマンガが生まれています。子どもにもわかりやすい内容から読解力を必要とするものまで、その内容も多岐にわたります。多くのマンガ作品はプロ作家の絶え間ない努力により、読者にわかりやすく読みやすく飽きを感じさせないように作られています。

マンガを描くという作業には、自分の感じたことをアウトプットし伝えるために必要な学びの要素がたくさん内包されています。まずは、何を描くか。アイデアや面白いと思ったことを常に頭の片隅に留めておき、想像を膨らませていきます。ある程度イメージが固まってきたら文字に書き起こし、起承転結で構成されたストーリーに落とし込みます。そして作品の中で生き生きと動く登場人物たちの性格や特徴を考えます。これには日々の人間観察が欠かせません。また、背景やカメラアングルも重要で、今まで見てきた風景・アニメーションや映画の記憶を総動員するとともに、新たに資料を探します。最後は作画作業です。デッサンや図法を駆使し、読者に読みやすい見せ方を常に考えながら長時間忍耐強く机に向かい絵を描いていきます。

以上からもわかるように、一つの作品を作り上げるためには大変な労力と考える力が必要です。 そして、どんな作品も出来栄えに関係なく完成した時には限りない喜びと達成感があります。教育 支援協会マンガプログラムでは、自分の力でオリジナルの作品を制作する力を身に付けることを最 終目標に、まずは簡単なイラストの描き方から始め、ストーリーの作り方まで幅広く体験し、楽し く自分を表現する方法を探していきます。プログラムは2年単位で構成し、プログラムを通してた くさんの今まで気づかなかった日常を観察する力、身の回りから面白いものを発見する力を養うと ともに、プロ作家の努力を肌で感じ、読者として楽しませてもらう側から楽しませる側へと新しい 視点を自然に獲得していってほしいと思います。

### 【マンガプログラムの指導方針】

1年目は人物の画力向上を、2年目はコマ割や背景を中心に学び、自分で作品制作ができる技術 を身に付けていきます。マンガには様々な絵柄があり、描き方や表現方法も作家によりさまざまで、 正解と呼べるものはありません。ですから、子どもたちには毎回のテーマを自由に表現してもらい ます。指導する側は、必要であればデッサンや透視図法などで絵柄を整える方法も教えていきます が、基本は何をどう伝えたいのかという点に重点を置きアドバイスを重ねていきます。たとえば「キ ャラクターが走っている」という作画の場合には、デッサンが緻密かということよりも、キャラク ターが必死になって手足を動かしている様子が見る人に伝わるかどうかに重点を置きます。 描き上 げることができた時点で、その子にとっては立派な作品です。指導者は、まずは描き上げたことを 認める姿勢が必要です。その上で、作品の出来・不出来ではなく、「今よりもさらによく伝わるよ うになるためには」という視点でアドバイスをします。そのアドバイスを取り入れるかどうかは子 どもに任せます。絵を言葉にして説明するのはなかなか難しく、描ける大人はついつい説明のため に子どもの絵を上から描き直してあげてしまうことがありますが、マンガプログラムでは絶対に子 どもの絵を上から修正することはしません。描き方を説明したり、微妙なずれを指摘する際には、 別の紙に書いて見せるか、トレーシングペーパーを上に重ねて描き、本人の絵とアドバイスの絵を 何度も確認できるようにします。子ども達が2つを見比べて、よいと思った方を描いていけばいい のです。ストーリーにおいてはなおさらです。きちんと意味が通じるよいものをと意識するあまり、 まったく筆が進まなくなるのは子どもに限らず大人も経験しています。まずは、つじつまが合わな くてもいいからとにかく1作品描き上げてみる。その成功体験をしっかり脳裏に刻み、より深い作 品制作の世界へ誘います。そして、2年のプログラムを終えてからも独自に自分で制作を続けてい ける力を養います。

# マンガプログラム年間基本カリキュラム

表はマンガプログラムの基本的な年間計画です。「キャラクター」「背景」「創作」という3つのカリキュラムに分類し、年間を通して総合的な力を養っていきます。1年目・2年目共に、キャラクター作画の向上をメインに据えながら、その月ごとのイベントや子どもたちの興味に合わせて合間に「背景」と「創作」を組み込んでいきます。プログラムの組み方は、行う教室や拠点により順番が変わっても構いませんが、1年の終了時には、全拠点にて下記すべてのカリキュラムを子どもたちが体験できる仕組みになっています。

# 年間カリキュラム/1年目

キャラ

20

1年次到達目標: アタリをとる作画方法・ペンの使い方に慣れる表情・性別・年齢の違いが分かるキャラクターの全身が描けるようになる

②飛ぶ・戦う・スポーツするキャラクターを描く

週	カテゴリ	テーマ	内容	週	カテゴリ	テーマ	内容
1	キャラ	顔の描き方	①アタリ(設計図)の取り方を学ぶ	1	背景	描き文字を描く	写真やイラストのパックに描き文字を入れて場面の状況を表現する
2	キャラ		②正面顔を描く	2	背景	ベタ・カケアミの練習	ぬり絵をモノクロで仕上げる
3	キャラ		③横顧と斜め顔を描く	3	背景	感情を表現する背景	喜怒哀驚キャラクター作画の背景に効果を描き込む
4	キャラ		④ 斜め横・アオリ・俯瞰のアングルから見た顔を描く	4	背景	動物を描く	写真を見ながらデフォルメした動物を描きセリフをしゃべらせる
5	キャラ	髪型の描き方	シルエットにこだわり、インパクトのある髪型を考える	5	背景	青空・夜空を描く	スクリーントーンとホワイトを使い空を表現する ※カッター注意!
6	キャラ	表情を描く	喜・怒・哀・驚の表情を描き、2コママンガにしてみる	6	背景	木を描く	木の描き方を理解し、ファンタジー背景を描いてみる
7	キャラ	性別を描く	男女の特徴を理解し、どちらか一方のキャラのバストアップを描く	7	背景	箱から本を描く	一点透視図法の紹介、奥行きのある四角形から本を描く
8	キャラ	年齢の描き分け	好きなキャラの赤ちゃん時代・老年時代の顔を想像して描く	8	背景	動きを表現する背景	走るキャラクター作画の背景に効果を描き込む
9	キャラ	ちびキャラを描く	①2~3頭身のキャラクターを描く	1	マンガ原稿制	4コママンガを描く①	4つのカードを選んで、4コママンガにする
10	キャラ		②動きのあるポーズをとったちびキャラを描く	4		5~6コママンガを描く	短いシナリオから1Pのコマ配置を考え、ネームを描く
11	キャラ		ちびキャラ3頭身からリアルキャラ6頭身への変換を理解する	5		説明マンガを創る/ネーム	自分の好きなものを人に紹介するお話を考え、コマを割ってみる
12	キャラ	ファッションを描く	自分の好きな服装をしたキャラを描き、シワの描き方を学ぶ	6	作	説明マンガを創る/作画	前回考えたネームを原稿用紙で仕上げる
13	キャラ	手を描く	①グー・チョキ・パーを描く	2	デザイン	組み合わせでキャラデザインする	機械・動植物・食べ物等を人間に組み合わせてキャラクターを描く
14	キャラ		②画面に顔と手が入るポーズを描く	3		オリジナルキャラクターを描く	キャラ設定を考え、性格に基づくキャラデザインをする
15	キャラ	クロッキー(立ちポーズ)	①一人ずつモデルになって友達を描く	1	イラスト制作	メッセージカードイラストを描く	顔作画の復習・応用とカラーの基本を知る
16	キャラ		②先週クロッキーした友達をマンガの絵に起こす	2		暑中見舞いイラストを描く	文字とのパランス・季節を表す小物の描き方を知る
17	キャラ	描き分け	①サブキャラクターを描き、主人公との関係や役割も考えてみる	3		X'masカード・年賀状を作る	カラーイラスト、着物の描き方、季節の小物の復習
18	キャラ		②ドラえもんの登場キャラのような性格の違うキャラの顔を書く	4		カレンダーイラストを作る/ラフ	皆で担当の月を分担し、季節のイラストを考える
19	キャラ	アクションポーズを描く	①走るキャラクターを描く(6頭身/3頭身)				

※小学校低学年は仕上げ工程にトーンは使わない。4年生以上は使用可(拠点の判断に従う)。

# 年間カリキュラム/2年目

2年次到達目標:動きのあるキャラクター・状況が分かる簡単な背景が描けるようになる。コマを割り短いネームを描けるようになる。

# キャラクター

TT.	- <del></del>						
週	カテゴリ	テーマ	内容	週	カテゴリ	テーマ	内容
1	キャラ	アングル別の顔	①正面・真横・斜め横アングルから同じキャラクターに見えるように描く	1	背景	花を描く	構造を理解し、キャラクターの背景に花のアップを描く
2	キャラ	アンソル州の興	②あおり・俯瞰アングルから同じキャラクターに見えるように描く	2	背景	食べ物を描く	好きな料理をモノクロで描いて仕上げる
3	キャラ	髪型の描き方	①ショートカットの髪型を描く	3	背景	箱から家具を描く	一点透視図法の復習、奥行きのある家具を描く(タンス・机・椅子)
4	キャラ		②ロングへアの髪型を描く	4	<b>非</b> 累	部屋を描く	キャラクターの部屋を想像して家具を配置する(アタリ・消失点あり)
5	キャラ	性別を描く	①男性の特徴を理解し、キャラクターの全身を描く	5	背景	炎・煙を描く	いろんな燃え方の表現を知り、作画してみる
6	キャラ		②女性の特徴を理解し、キャラクターの全身を描く	6	背景	天候を表現する	同じ背景に、晴れ・曇り・雨の処理を施す
7	キャラ	年齢の描き分け	①男女どちらかのキャラクターの幼年⇒少年⇒青年⇒老年を全身で描く	7	背景	箱から建物を描く	一点透視図法の復習、奥行きのある建物を描く
8	キャラ		②前回と性別が違うキャラクターの幼年⇒少年⇒青年⇒老年を全身で描く	8	背景	アクションシーンの効果線	作画した戦うキャラクターの背景に効果線を入れてよりカッコよくする
9	キャラ	バストアップの動作	食べる、本を読む、指差すなど、パストアップのポーズを描く	1	1	メッセージカードイラストを描く	顔作画の復習・応用とカラーの基本を知る
10	キャラ	体型別描き分け	太った人・痩せた人の特徴を理解し、キャラクターの全身を描く	2	制 ラ 作 ス ト	暑中見舞いイラストを描く	浴衣の描き方、季節を表す小物の描き方を知る
11	キャラ	<b>-</b>	①一人ずつモデルになって友達を描く	3		X'masカード・年賀状を作る	カラーイラスト、着物の描き方、季節の小物の復習
12	キャラ	クロッキー(座りポーズ)	②先週クロッキーした友達をマンガの絵に起こす	1	デザイン	オリジナルキャラクターを描く	キャラ設定を考え、性格に基づくキャラデザインをする
13	キャラ	全身アングル	①あおりアングルから見たキャラクターの全身を描く	2		マスコットキャラを描く	主人公を(助けてくれるor邪魔してくる)小さなキャラクターを創る
14	キャラ		②俯瞰アングルから見たキャラクターの全身を描く	3		サブキャラクターを描く	敵・ライバル・ヒロイン・お助け役など主人公の仲間や敵を創る
15	キャラ	歩くポーズを描く	歩いているキャラクターを好きなアングルで描く	1	1	原稿用紙の使い方	マンガ原稿用紙の使い方を知り、使い方の説明マンガを描いてみる
16	キャラ	アクションシーンを描く	戦っているキャラクターを描く	3	マンポ	1Pマンガを描く	短いシナリオを基に、1Pのコマ割りをしてみる
17	キャラ	2人のシーンを描く	2人のキャラクターが同じ画面上にいる様に描く(握手・パトル・おんぶ)	4	ガ 原 稿	2Pネームを描く	連載マンガの短いシナリオから1~2Pのネームを描く
18	キャラ	死体・怪我をした人を描く	流血表現・無表情・痛そうな表情・関節を無視したポーズを描く	5	制作	オリジナル/ストーリー	2P以上のショートストーリーを考え、プロット・ネームを作る
19	キャラ	表情のバリエーションを増やす	選んだカードのセリフから状況を想像し、キャラの表情を描く	6	TF	オリジナル/原稿作画	前回考えたネームを原稿用紙に作画する
20	キャラ	重心を意識したポーズを描く	棒立ちではなく、体重を感じられる表現を学ぶ	※小学校低学年は仕上げ工程にトーンは使わない。4年生以上は使用可(拠点の判断に従う)。			

## (ク) その他の活動の指導方針

上記までの活動は現在のところプログラム化されているものです。今後も必要に応じて現在行われている活動をプログラム化して参りますが、その場合の基本的な指導方法の考え方についてまとめておきます。

#### ◆ 基本的な指導のあり方

あるアフタースクールでの出来事からご紹介します。そこには子どもたちの学習活動を支援する ために3人のボランティア指導者がいて、ある時、子どもの指導のために問題を精選して指導する ことになったのです。

そのとき、Aというボランティアの方は「偶数番号の問題だけやらせる」という指導をしたそうです。これはよくやることなのですが、量を減らすことは精選の一方法ではあっても、指導法としては非常にレベルの低い方法です。

Bというボランティアの方はある問題集の各問題に学習目標が明示してあることに注目して、その子どもができない問題を見て、この次の単元との関係を考えて問題を選んだというのです。これは理に適った方法で、とても大切な指導法です。そして、こういった指導ができるボランティアの方はかなり学習指導になれている方です。

最後のCというボランティアの方は「生徒と相談して決めた」ということでした。このボランティアの方は「自分が慣れていないから」ということで、そうしたらしいのですが、実はこれが大切な教育指導の原則にあった指導法で、教師が勝手に決めるより効果的な指導法なのです。もちろん、子どもにおもねるのではなく、うまくやる気に誘うということを前提にしないと「放任」になってしまいますから難しい方法ですが、放課後の学習活動ではCさんの手法は非常に大切なことなので、このような子どもとの関係から子どもたちの学習意欲は生まれるものだと思います。

アフタースクールの学習活動はこうした関係を作り出すことができるように工夫したいと思っています。

# ◆ 個別対応の指導

アフタースクールの学習プログラムは子どもたちが自ら学ぶということを基本コンセプトに構成します。そして、指導者の役割は「教える」ことから「ともに学ぶ」ことに重点がおかれます。 つまり個別対応が最も重要になるということです。

ここで注意したいのが、多くの場合「個別対応」ということに対する大いなる誤解があるということです。それは先生1人に子ども1人の指導の形態でやっていれば個別対応だという考え方が根強くあるということです。

形態として「個別」に学導することが個別に対応した指導ではありません。もし形態上「個別」に指導していても、個々の子どもの状況を無視して、標準的なカリキュラムに基づいて指導しているとすれば、それは「1対1の一斉指導」です。

それに対して、子どもの状況を個々にとらえて、それに対応して指導を行っているのであれば、多くの子どもを集団で指導していても、その指導者は「個別対応」をしていると言えます。ですから、形態としての個別対応を考えるのではなく、「個々の状況に合わせた個別対応」を実践することが大切です。多くの指導者やボランティアが指導に当たっていれば個別対応ができているわけではありません。このことを保護者の方々にまず理解していただきたいのです。

「子ども個々の状況に合わせた個別対応」で、最も大切なのが子ども一人一人の学習状況の診断と学習ペースの設定です。どのような学習プログラムでも、何に子どもが興味を持っていて、何ならできて、何ができないのかを考えて、子どもがやりたいことを集中してやらせ、できるだけ子ども同士の競争や共同作業の場面を多く作るようにします。大人が手を出せば出すほど子どもたちは大人に頼ろうとしますので、個別対応しているつもりが、子どもの自立力を失わせていることもあるということに気をつけて指導に当たります。

## ◆ 「自ら学び自ら課題を解決する」の原則

アフタースクールの学習プログラムの目的は「自ら学び自ら課題を解決する」力を子どもたちにつけることです。そのために指導者には以下のことを理解してもらうように研修を行っています。

右の図は「指導(教師)と学習行動(生徒)の構造モデル」とよばれるものです。

ある単元を教師が指導する場合、最初は左端のように教師が非常に「明示的に」生徒に指示を与えることが多くあります。そうすると生徒の反応は極めて反射的な反応を示します。この反応で生徒の「思考量」が少ないことはおわかりいただけると思います。生徒

◆指導(教師)と学習行動(生徒)の構造モデル 生徒の思考の量 教師の示唆の量

佐藤隆博氏著「教育情報工学入門」(コロナ社)

が解いた問題に〇や×をつけて返してやるという指導はこういった指導の典型です。

それが単元の指導の進度に連れて、段々と右側へと移っていきます。うまい指導者は意識して教師の指示をやや暗示的にしてきます。それに連れて生徒の反応は意識的になり、思索的になっていきます。

一般に左側の指導を「講義」といい、右側の指導を「演習」ということがあります。演習というのは、講義を受けるのに比べると生徒の自律的な学習で、教師は支援の側にまわり、その2つの指導の関係がうまく機能することで、生徒が自分でやるようになり、学力が向上します。

これが教育活動の基本原則です。これを指導法という視点からこれをとらえなおすと、左側の指導を「教え込み型」、右側を「考えさせる型」の指導と見ることができます。子どもたちが主体的に学習に取り組む時、最も学習効果が上がるのですから、「学んで伸びる」という右側の指導が出来ればいいわけで、「自ら学び自ら課題を解決する」指導とはこの図の左側から右側に持っていく指導のことをいいます。

アフタースクールの学習プログラムではこういった指導を実現するため、さまざまな工夫をします。「原則はそうだろうけどなかなか難しいな」と思われるかも知れませんが、難しいけれども可能なのです。そして、それこそが「考える力をつける」教育なのです。「学んで伸びる」という学習活動では、自分で考えたり、友達と相談したり、自分の考えを言ったりして、「表現力・思考力の育成」を行っているわけです。そして、そういう学習活動を子どもたちにしてもらいたい、また、指導者がそういう指導を行うためにアフタースクールの学習プログラムは作られます。

# 結びにかえて

アフタースクールという地域教育の活動は学校教育以上に家庭の協力関係がとても大切です。ちょうど、マッチを摩って火がついたとしても、燃やすもの(家庭の協力)が無ければ、火がついたとは言わないのと同じことです。その協力関係をつくるためには、地域教育を担当する側がしっかりと家庭に対して「指導の考え方」と、「どのようにすれば成果が上がるのか」説明することです。アフタースクールで指導した結果、たまたま成果が上がったというのでは意味がありません。英語では「accountability(説明責任)」といいますが、そういった責任を地域教育の側がしっかりとすることが大切だということからここまで説明を続けてきました。

大切なことは学校だけで子どもたちは育つわけではありませんし、家庭だけで育つわけでもありません。ここに来て地域教育という考え方が生まれてきて、放課後の教育活動が注目を集めています。その3つの要素がうまくかみ合った時、我々が直面している現在の子どもの様々な問題・社会が抱えている教育課題が克服される可能性があります。

この「指導要綱」は、そういった協力関係を作り出すために地域教育を担当するアフタースクールの考え方を説明(accountability)したものです。どうか学校、家庭の方々がこれをお読みいただき、アフタースクールとは何かということをご理解いただければ幸いです。

