

# 幼小中統合型 個別最適・自立学習環境 i.Dare (イデア)



## 成果報告書

2020/02/29

特定非営利活動法人SOMA

担当者：瀬戸昌宣

# 目次

---

|                    |     |
|--------------------|-----|
| 1. 背景・目的           |     |
| はじめに               | …4  |
| i.Dareとは           | …6  |
| 2. 実施内容            |     |
| i.Dareのプログラムの考え方   | …10 |
| プログラムのスケジュールとコンテンツ | …11 |
| i.Dareの一日          | …13 |
| 各プログラムの内容・効果       | …14 |
| 3. 実施成果・今後への示唆     |     |
| 実施成果概要             | …47 |
| i.Dareの保護者の声       | …48 |
| 今後への示唆             | …53 |

# 1.背景・目的

# はじめに

「第4次産業革命」「Society 5.0」などの標語に代表されるように、社会は究めて大きな変革の中にある。戦後から高度経済成長期のように社会が仕事を生み個が集団としてその仕事に当たっていた時代から、個が仕事を生み社会を構成するという時代が訪れている。そのためには、多様なひとりひとりのあり方を認め、多面的に育むことができる学習環境が社会の至る所に存在する必要がある。学校を始め既存の教育施設や教育機会を活かしつつ、ひとりひとりの多様なあり方を最大限に尊重することができる学習環境が求められる。

7人に1人と言われる児童の貧困、人口の中に一定数は存在するギフテッド（2%）、発達の特性が強い児童（6%）、またそれらの児童も一部含まれていると考えられる不登校児童（5%）および5人に1人といわれている潜在的な不登校児童（20%）など、児童は自ら選ぶことのできないさまざまな困難に直面している。そこに生まれるさまざまなニーズを満たすことで各児童を包括的にサポートする必要がある。そのための学習環境の多様化という点で、環境整備が遅れがちなのは地方の、特に中山間地域である。人口規模が小さく、経済的な状況も恵まれておらず、遠隔地のために求める多様なサービスにアクセスできないという状況が至る所にある。都市部では受けられるサービスも受けられないなかで、学習から取り残されてしまう児童が割合としては同数存在している。

# はじめに（つづき）

弊法人は四国の中山間地域を中心に学校教育及び社会教育・生涯学習の企画・支援・実施の活動を行なってきた。その中で、全ての世代の教育・人材育成に関する3つの課題点を見た。一点目は「個人の発達に合わせた深い学びの機会の不足」、二点目は「主体性の基礎となる自由意志による選択を保障する環境の欠如」、三点目は「創造的・独創的に生きるための自尊感情の崩壊」である。これらを解決し、誰一人取り残さない学習環境を、既存の学校やその他の教育施設と連携し、教育機会確保法などの関連法案を活かして学習権を保障する試みが「幼小中統合型 個別最適・自立学習環境 i.Dare（イデア）」である。

# i.Dareとは

i.Dare（アイデア）とは、3歳から15歳までの児童を対象とした、幼小中統合型の個別最適・自立学習環境である。各児童の発達を的確に把握し、発達段階に合わせたプログラムを各個人に仕立てていき、発達・発育を促す。人口の中に一定数は存在するギフテッド（2%）、発達の特性が強い児童（6%）、またそれらの児童も一部含まれていると考えられる不登校児童（5%）および5人に1人といわれている潜在的な不登校児童（20%）など、児童はさまざまな状況におかれている。既存の学校教育の一斉講義型では、自らの力を発揮しづらい児童に対し、個別最適化を念頭に置いた対応をしていくことで、学校でも学校外でも自己実現が図れる児童の育成をめざす。

i.Dareにおいて最も重要視するのは自尊感情の醸成である。自尊感情の有無が、環境や提供されるコンテンツによる児童の発育の効果に強い影響を及ぼすためである。そのために、自己肯定感・自己認識を育む描画・アート・体育・言語・アントレプレナーシップ教育をプログラムの中核に置く。また、AI型ドリルを使って個別最適化された教科学習と、「学び合い」の原則に基づいた主体的・対話的で深い学びとなる講義型授業を展開する。

ポートフォリオやカルテの作成と分析にもとづき、成果だけではなく自らの成長を喜ぶことができるよう到達度評価を行い、的確な個別最適・自立学習へと繋げていく。

# i.Dareとは（つづき）

学校外にある施設を拠点に教育支援センター機能の役割を担いながら、小中学校、教育委員会および保護者と連携し、児童の発達を総合的につくりあげていく。また、保育園・幼稚園と同様の枠組みでの幼児教育を同時に提供する。これにより、3～15歳の異年齢の児童が共存する環境を作り上げ、人との関わりの中で育まれる社会性のみならず、「誰かの役に立つことができる」というけいけんから自己有用感・自己効力感を育むことができる。

東京都世田谷区にある「ほっとスクール希望丘（きぼうがおか）」は、公設民営の不登校支援施設である。当該施設は「教育支援センター」と位置づけられ、教育機会確保法の成立を受け、教育支援センターを必ずしも学校への復帰を求めない施設にするという方向性に変え、自治体が民間のNPOと連携をしながら児童の支援にあたっている。今後生き方や社会のあり方がさらに多様になっていく中で、さまざまな状況に置かれている児童の学習権を保障する取り組みがより社会で必要とされていくと考える。i.Dareは、小規模な自治体（人口2万人未満を想定）における学びの選択肢のモデルを目指す。学校教育との連携を図りながら、公教育の安心感と私教育の特異性を合わせ持つのみならず、異年齢が集団で過ごすことによる様々な共有体験と自由意志による自己選択に基づいた失敗・成功体験を繰り返すことにより基本的自尊感情（成功や優越とは無関係に自分があるがままに受け入れ、自らを大切な存在として尊重するものであり、他者との比較に基づくものではなく、絶対的・永続的・根源的な無条件の自尊感情）を醸成し、知的・心理的・肉体的に健全な発達・発育をとおして、地方から、100年後の日本の礎を作る人材の育成をはかりたい。

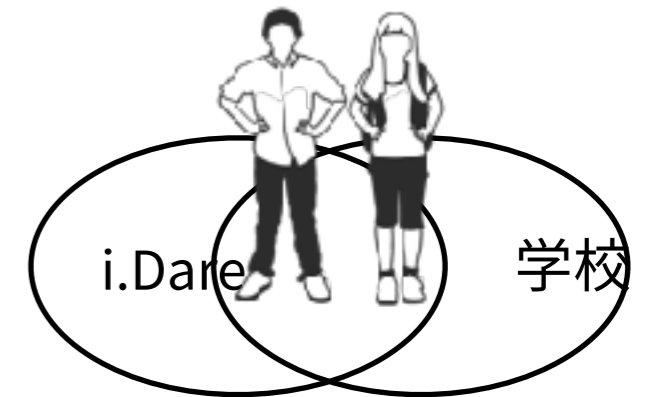
# 幼小中統合型の個別最適・自立学習環境 「i.Dare(イデア)」

## ひとが育つ環境に必要な3つの要因

1. 個人の**発達段階**に合わせた学びの機会
2. **自由意志**による**自己選択**の保障
3. 創造性を支える**自尊感情**の醸成



## 児童自身に合う環境



i.Dareは**教育支援センター**としての機能もあり既存の小中学校と連携、カリキュラムマネジメントを行い**指導要録**の記入を可能とする。

3-15歳の  
**年齢縦断型**

**発達段階**  
を的確に把握

自己対話と  
自己認識を促す  
**アート**

発達段階に  
合わせた  
**体育**

自他認識の多様化  
**トリリンガル  
環境**

**アントレ  
プレナー  
シップ**

他者との比較ではなく、ポートフォリオの作成と分析による徹底した**自己到達度評価**



## 2. 実施内容

## i.Dareのプログラムの考え方

高い創造性で新たな価値を生み出し世界の変化を促す「わたし」が育つ環境を整える。

“I dare to create. I dare to invent. I dare to change the world!”

自己肯定感 (self-esteem) と自己認識 (self-awareness) を可視化しながら  
発達段階に合わせた個別最適化プログラム

PBL型体育プログラムの展開により、身体の発達段階に合わせた運動機能の獲得と自尊心・自己効力感の育成。(PBL型  
コンサルテーションにより能力を引き出すPhysical Education)

アート活動を通じた非認知能力の育成。自己対話を通じた自己認識力の向上、個性を徹底的に尊重した表現活動による自  
己への信頼感の醸成、他者の表現活動を通じた感性の共有による多様性の受容。(ART x EDUCATION)

日本語による創造的な言語活動。世界の情報にアクセスするためのネイティブマインドセットを伴った英語能力および中  
国語能力の養成。(トリリンガル環境による自他の認識の多様化)

アントレプレナーシッププログラムを通して、起業を含めて人生を自らの手で築き上げるマインドセットを育成。

描画活動を中心とした表現活動に  
より、創造と自己理解を繰り返  
し、発達段階を的確に把握し、適  
切なかかわりにより自己肯定感を  
徹底的に醸成。「わたし」の核を  
つくり、「かかわり」を構築でき  
る個人のコアを育成。(「絵を聴  
く保育」メソッド)

義務教育9年間のカリキュラムを、学習指導要領を参照しつつ、各児童の発達段階  
と到達度に合わせた個別最適化の学習で行う。AI型ドリルを用いつつ、主体的・  
対話的で深い学びを学年縦断・教科横断型の学習として可能にしていく。

「わたしはどうなりたいのか？」に焦点をおいて、ひとりひとりが学びと発育を  
デザインしていく。特に自信の思いや感情という数値に置き換えづらいものと向  
き合う時間を重要視する。

3～5歳

6～15歳

# i.Dare実施のスケジュールとレギュラーコンテンツのリスト

| 9月   | 10月   | 11月  | 12月  | 1月   | 2月 |
|--|---|--|--|--|----|
| <ul style="list-style-type: none"><li>● プログラム作成</li><li>● スタッフ内での模擬授業の実施</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>● 体験会の実施（2時間のプログラム）2回</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>● 体験会の実施（全日のプログラム）2回</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>● 体験会の実施（全日のプログラム）4回</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>● フルタイム運用（1/14~3/3までの平日34日間）</li></ul> |    |

## レギュラーコンテンツ

Atelier for KIDS  
(アート)

セサミストリートカリキュラム (対話)

やぶトレ  
(体育)

絵を聞く保育  
(描画活動)

English & Chinese with  
NeiNei  
(英語と中国語)

Story Time  
(日本語と英語)

QUBENA  
(AI型ドリル・算数)

Cooking!  
(昼食の調理)

# 本実証事業に参加した児童の学年の内訳

当初、本実証事業は幼小を対象にしていたが、保育園との協議の結果、幼稚部の実施は見送り、小中学生対象の実証へと切り替えた。結果、フルタイム運用時に実証事業に参加した児童は12名（実証終盤に加わった小学一年生を含む）。12名の学年の内訳は以下の通りである。

|       |    |
|-------|----|
| 小学一年生 | 5名 |
| 小学二年生 | 1名 |
| 小学三年生 | 3名 |
| 小学四年生 | 2名 |
| 小学五年生 | 1名 |

# i.Dareの一日

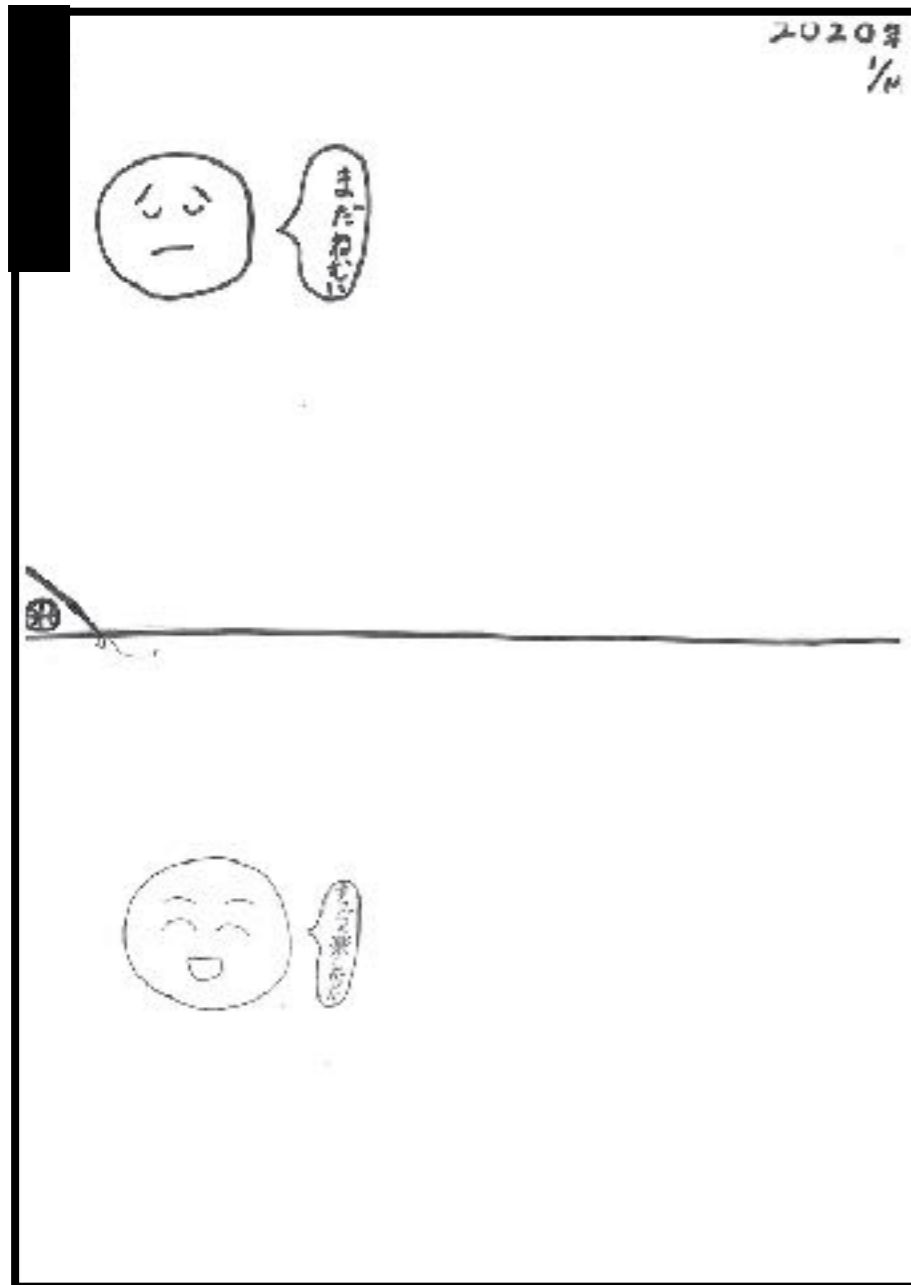
i.Dareは平日の8:30~15:30までの運用です。毎朝のチェックインで今日の気持ちややってみたいことなどを述べた後、以下のようなスケジュールが示される。ルールは他人の自由をうばわないこと、そしてここに示された時間を守ること。Program 1と2は児童全員で会議を行い、ひとりひとりがその時間を何にどのように使うかを自由に決めてから活動をする。お昼ご飯

(Cooking!)は全員での共同作業。レギュラープログラムに加え、時々の子どもの興味関心に沿ったプログラム(以下の場合Voice Training)や時事問題についてのプログラム(以下の場合、コロナウイルス感染拡大に際して「ウイルスとは何か?」についての話をした)などを、適宜挟んでいく。チェックアウトで自らの感情と思いを共有して、一日が終了となる。

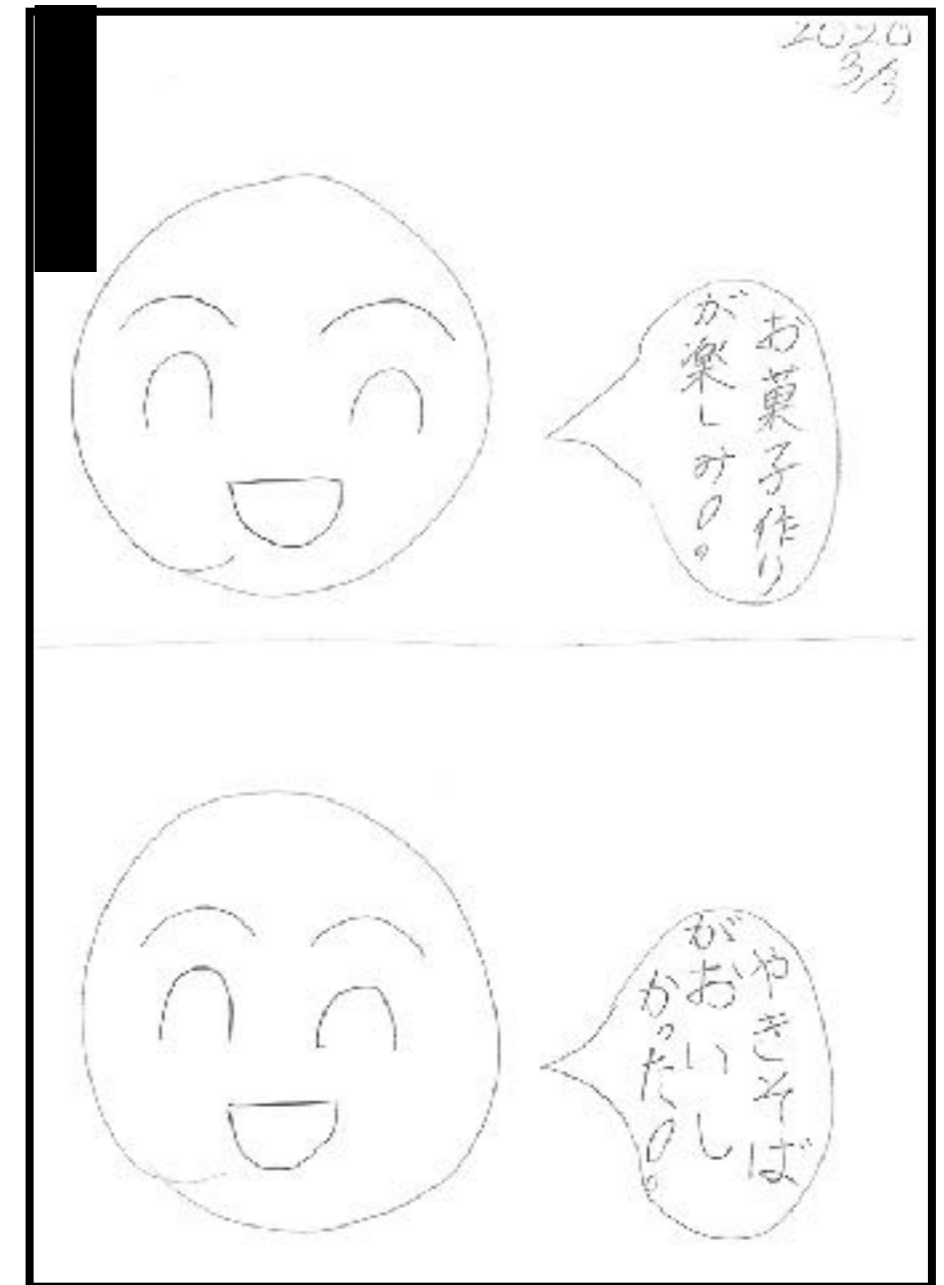
|                    |   |
|--------------------|---|
| <b>08:30~09:00</b> | <b>Check in</b>                           |
| <b>09:00~09:30</b> | <b>Voice Training (Phonics, breezing)</b> |
| <b>09:30~10:30</b> | <b>Program 1</b>                          |
| <b>10:30~10:45</b> | <b>QUBENA</b>                             |
| <b>10:45~11:00</b> | <b>移動</b>                                 |
| <b>11:00~12:00</b> | <b>Cooking!</b>                           |
| <b>12:00~12:45</b> | <b>Lunch &amp; Clean up!</b>              |
| <b>12:45~13:00</b> | <b>移動</b>                                 |
| <b>13:00~13:30</b> | <b>Coffee break (Aki's Story Time)</b>    |
| <b>13:30~14:00</b> | <b>【Special Talk】 「ウイルス」の話</b>            |
| <b>14:00~14:45</b> | <b>Program 2</b>                          |
| <b>14:45~15:30</b> | <b>Check out</b>                          |

# チェックイン・チェックアウト

チェックイン・チェックアウトでは、論理的に表現できることよりも、自分の気持ちや感情を表現することを目的とした。学習の中では、見落とされがちな「わたしの思い」を表現し、共有することは、特に文章表現が苦手な児童や発達の特徴が強い児童には、自らの声を相手が受け取ってくれている・理解していってくれているという実感につながり、感情の安定のためにも重要である。そのためのツールとして、感情表現記法「エモグラフィ®」を用いた。このエモグラフィの変化だけでも、児童の発達や心理状況の変化ははっきりと分かる。



同一児童の変化



# Atelier for KIDS @i.Dare



## Atelier for KIDS @ i.Dareの概要

以下の4つで構成されたプログラムである。

1. 「artのとびら きはん」の共有…  
グラウンドルール（哲学）の徹底  
（じゆうとはなにか/失敗はない/時間は自分でデザインする）
2. 「素材と道具を学ぶ」…知識の教  
示ではなく、「なぜ/どうやったら  
できるのか」を全員で考える
3. 「創作タイム」…自分とは何か、を  
問い続ける
4. 「鑑賞会」…人も意見も作品も、  
違っていて素晴らしい



# Atelier for KIDs @i.Dare

## 2. プログラムとして意識したこと

### 「創作タイム」

芸術家のところと教育者の視点で、制作中のフィードバックをすること。

通底している理念は、児童ひとりひとりが「自分はどうしたいのか」「何を美しいと思うのか」…と、内なる自分と対話をする体験、「他人からの評価や価値観に合わせる必要などなく、自分自身の中に答えはあるのだ」という実感を担保すること。正解も失敗もない、創作表現活動であるからこそ、「主体的な学び」につながる「自分への信頼、自己肯定感」を育むことにつながるからである。

### 「鑑賞会」

作品について、「先生が、どう感じるのか」を伝え続けること。

「評価」ではなく、一表現者と一表現者がどう感じあったのか、それを伝えあう場とすること。

作者（児童）は制作秘話を語り、仲間の表現や意見に耳を傾け、同じ表現者として、作品を尊重し認め合うという経験の積み重ねは、「相手の思いや表現を尊重するところ」を培い、多様性を豊かさだととらえる哲学が生まれてゆく。





# Atelier for KIDs @i.Dare



## 3.学習指導要領をふまえた、活動の有用性

児童の主体性を十分尊重した上で、適切なフィードバックによって技能面や創造的な構想力を養うことができる。また、常に相互の鑑賞活動とパッケージングされていることで、表現活動と鑑賞活動を関連付けることができる。

そのような活動が学習指導要領でめざされている、豊かな心や創造性の涵養につながっていくと考える。

# セサミストリートカリキュラム

## セサミストリートカリキュラム

セサミワークショップの「**Whole-Child**（知的発達から情緒的発達、社会性の発達まで、子ども1人の成長を全体的に支援する）」という教育的アプローチをもとに、「**キャリアとお金**」「**価値や多様性の理解**」「**インクルージョンの実現**」の3つの軸で構成され、子どもたちの学校教科における学力の向上だけでなく、社会性や情緒的行動、生涯学習における基礎的な資質の育成を目標としています。

### カリキュラム詳細

対象学年：小学1年生～6年生

単元数：各学年12プログラム（計72プログラム）

対応教科例：道徳、総合的な学習の時間、特別活動

提供資材：学習指導案（略案）、メディア、

ワークシートなどの補助教材、教員研修など



# セサミストリートカリキュラム

## 1. セサミストリートカリキュラムの構成

テーマに合わせたメディアとワークシートから構成されており、小中学校の総合的な学習の時間や道徳の時間の教材として設計されている。

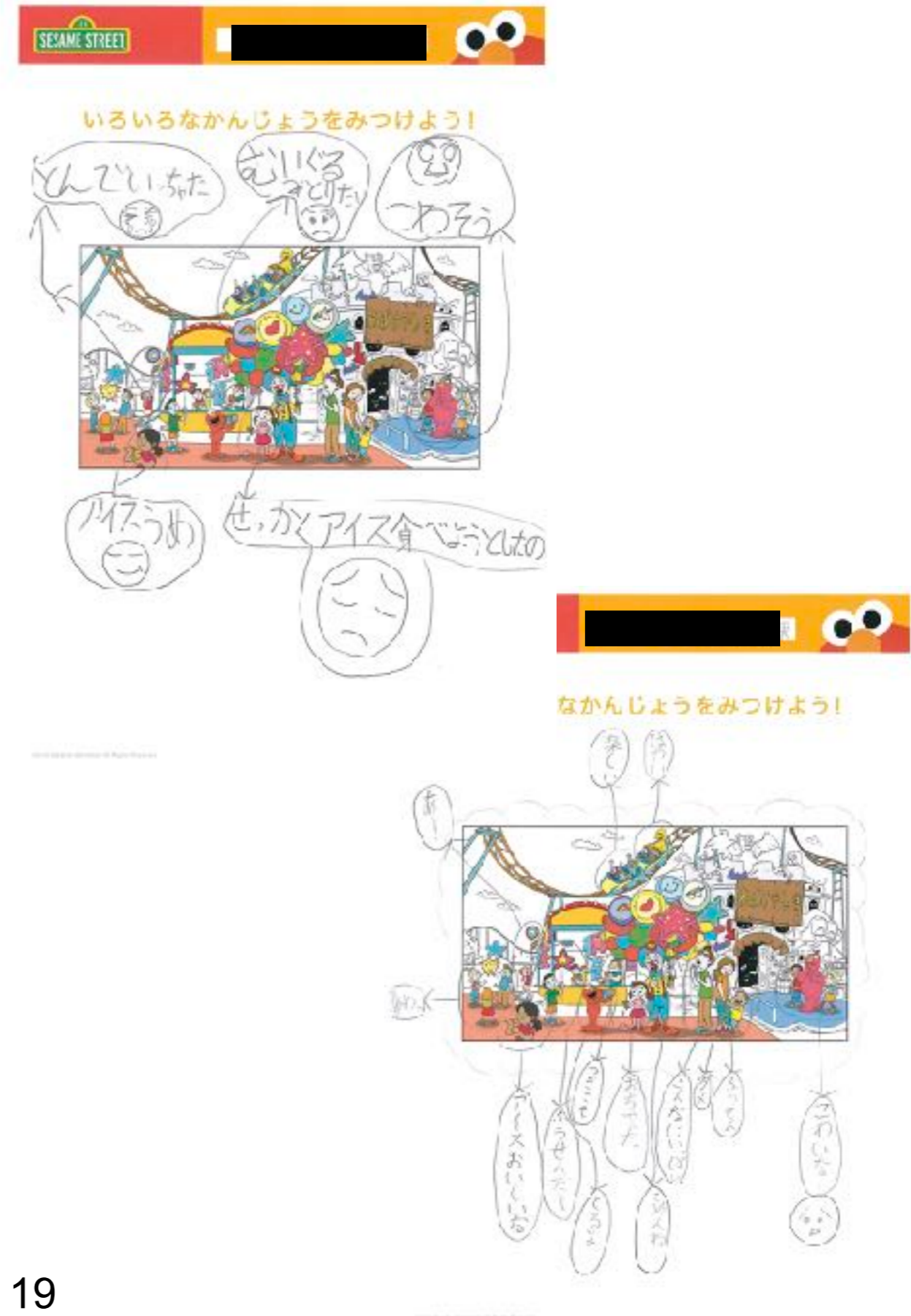
i.Dareでは、「計画を立てる」「多様性・価値観」を軸に、テーマを選び、行った。

個人で考えるワークと小グループでの意見の共有、それを全体に表現するまでを一連の流れとした。

回数を重ねるにしたがって、対話の論理性があがった。

## 2. プログラムで意識したこと

正解ではなく解釈の多様性を認め合うこと、表現の手段は記述のみに限らないことの二点。



# やぶトレ

## 1. やぶトレの概要

発育発達に基づいた動きの再学習がねらい。動きのリプログラミングである。コーディネーション能力の7つの能力の獲得、36の基本動作のうち、くぐる、わたる、登る、ぶら下がるの4動作を主軸に道具を使ったりして再学習するPBL型の運動学習。

体を使ったグーパー、寝返り、飛行機、腹這い、四つ這い、高ばい、カンガルー、犬、上向スパイダー（写真・上）、下向きスパイダー、ロケットの動きを行う。基本的には寝返りのうてない赤児がどのように筋肉と動きを獲得していくかということを狙っている。動きの速さや性格さをチーム間で共有・競争などもした。

動きと動き、または動きと論理的思考力の組み合わせにより、脳の並列処理の力を養う。

例) 2人組で向き合い、手を出して、四則演算の暗算をして、答えが偶数の人が手を叩く、奇数の人は避けるや身体の部位を言う中で、ゴーのサインでアクションを起こす。

例) 暗算して、答えは偶数は右方向、奇数は左方向に寝返る

例) ボール遊び（回転しながらボールをキャッチしたり、ボールをバウンドさせたり、空中に投げたり）

例) テントを一斉に広げて、テントがしぼまないように、場所を素早く入れ替わる。（写真・下）



# やぶトレ

## 2. プログラムとして意識したこととその成果

プログラムとして意識したことは、子供達が少し頑張れば出来る課題を設定し、仲間のサポートの元、課題を工夫してすることを意識した。

出来るできないではなく、やり切ることを、協力すること、コミュニケーションをとることを意識した。

成果としては、出来ずに諦めていた子供も、少しずつ出来なくてもやり切るようになった(レジリエンス、グリッドの醸成)。仲間を応援したり、コミュニケーションを取れるようになり社会性の著しい成長が見られた。

## 3. 学習指導要領をふまえた、活動の有用性

年齢ではなく、身長・体重といった生物学的側面をとらえ、1人ひとりの発達段階に応じたプログラムの設定をサポートを工夫できる。そのことが、人間としての調和のとれた育成をめざし、健康で安全な生活と豊かなスポーツライフをめざす学習指導要領の理念に沿ったものだと考える。



# 絵を聴く保育（描画活動）

1. 「絵を聴く描画活動」とは、1対1の対話を通じて、子どもの思いと発達を引き出し表現につなげる描画活動である。絵は発達と思いを伝える有効な表現手段であり、言語表現や文章表現が苦手な児童とのコミュニケーションのツールとして重要である。また、絵の発達は、障がいの有無にかかわらず同じ道筋をたどるため、描画活動による絵を通して児童の発達段階を的確に判断することができる。発達に停滞がある場合は、発達の段階を飛ばしていることが非常に多く、どの発達の段階を飛ばしてきたのかを絵を使って判断することができる。

I.Dareでは、児童自らが活動の様子などテーマを決めて、絵を描く時間を設定し、その上で職員と対話を重ねながら個人や協働で描画活動を行った。これらの絵の変容から児童一人ひとりの変容を見取っていくようにした。

## 2. 活動に期待される効果

職員が児童を見とる際、言葉や行動だけではわからないものを絵の変容から確認し、関わり方への参考とすることができる。

「絵を聴く描画活動」は「絵を聴く保育」として、保育園児に対して行ってきた。小学生に対しても、保育園児に対してと同様の効果があり、保育園児の発達段階で停滞していた小学生の児童の発達が進むのを促すことができた。



# 絵を聴く保育（描画活動）



### 3. プログラムとして意識したこと

児童画のびのびと表現できるようにするために、絵に対する評価は行わない。また、技能上の指導といった職員の介入は可能な限り控える。

### 4. 義務教育段階での描画の重要性、その望ましい展望

義務教育段階、とりわけ言語表現の発達途上にある子どもは、自分の思いや心理状態を言葉で表現することができにくい。その場合、言語や講堂以外での表現手段での見取りやアセスメントが必要となる。

今後は職員のみが絵の変容を一方的に見取っていくのではなく、本人による自己評価や周りの子供たちによる相互評価も取り入れる方向性を探していきたい。

# English & Chinese with NeiNei

## 1. 概要

米国西海岸に在住で、日英中のトライリンガルである白川寧々氏が講師となり、遠隔会議システムで現地からの生中継の形をとった。現地の住宅内、住宅街、スーパーなどをあるきながら、その時々・場面の文脈に合わせた英語や中国語の単語や表現を、対話をしながら学んでいった。

児童が自分の伝えたいものを描画や造形として作って、それを言い表す英語や中国語を調べ学習する時間も取り入れ、i.Dareの他のプログラムとも関連付けた。

現地から学習素材として送られてくる写真や動画は、インターネットで検索してもあまり触れられない生活感があふれているもので、児童の関心を多いに引いた。

## 2. 学習指導要領をふまえた、活動の有用性

本活動は、白川氏が米国西海岸において現地の様子を生中継で伝えるため、児童は英語や中国語とともに、現地の生活様式や人々の考え方の似ているところや違いを感じながらかつどうに取り組むことになる。

これは、外国語活動や外国語、生活科、社会科、総合的な学習の時間、道徳等様々な学習活動の要素を取り入れた教科横断的な取り組みである。

このことから、本活動はカリキュラムマネジメントや物事の多角的・多面的なとらえ方をめざす学習指導要領の理念に沿ったものであるとかがえる。



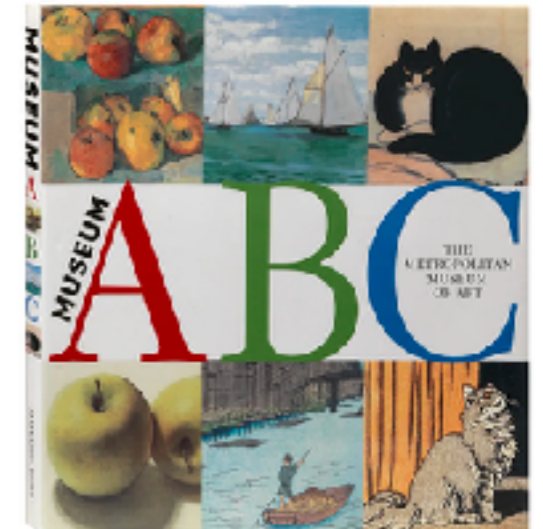


# Story Time

## 1. Story Timeの概要

### <概要>

ほぼ毎日、13時から30分（15分の場合も）の帯活動。  
日本語、外国語を織り交ぜながら、読み聞かせ、  
言葉遊び、音楽、絵画鑑賞等をインタラクティブに実践。  
担当は日本語・英語のバイリンガルの職員。



### <実践例>

- ・米国メトロポリタン美術館発行の、収蔵絵画を利用したアルファベット絵本の紹介。液晶スクリーンに表示したGoogle Mapで土佐町から美術館までの位置関係を示し、美術館HPを見ながら紹介。絵本に移り、絵（例 A=apple りんごが描かれた収蔵作品4点のコラージュ）を鑑賞しながら、単語を推測。さらに4点の絵を比較鑑賞し、気づいたこと、好きな絵・箇所を各々あげてもらう。
- ・「ことばあそびうた」（谷川俊太郎 詩、瀬川康夫 絵、福音館書店）を継続的に使用。早口言葉の読み聞かせ後、ひとつずつ分解し動作に落とし込み、動作と言葉、意味を結びつける。
- ・日本語の早口言葉に続けて英語の早口言葉絵本の読み聞かせ。英語独特のrhyme（韻）の紹介。
- ・回文をテーマに数回実施。回文絵本、回文の歌、回文なぞなぞを紹介。
- ・「それしかないわけないでしょう」（ヨシタケシンスケ、白泉社）と合わせて”Would You Rather...” by John Burningham, Red Fox Picture Booksの読み聞かせ。「選択肢は自分で作れる」という本と「仮にこれしか選択肢がなかったらどうする？」（例、なめくじのスープと虫団子、食べなきゃいけないとしたらどっち？）という本。後者に関しては、どうしてそれを選んだのかも聞く。

# Story Time

## 実践例（続き）

- ・オノマトペの絵本、日本語と英語で読み聞かせ。
- ・動物の鳴き声の絵本、日本語と英語で読み聞かせ。
- ・i.Dare共通教材を用いたPhonics（アルファベットの音）学習。
- ・日本の民話、昔話の読みきかせ。
- ・日本の手遊び歌、わらべうたの紹介。
- ・英語のNursery Rhyme（マザーグースのような童謡・わらべうた）の読み聞かせ。
- ・「にほんご」（安野光雅 ほか、福音館書店）を継続的に使用。読みきかせの合間に、内容に応じた応答を挿入。手話、点字について、しりとりなど。
- ・上記書籍に登場する楔形文字の写真から、図書館史と地理の知識を共有。まず大英博物館コレクションデータベースよりメソポタミア楔形文字石板の写真を紹介、石板の素材感や文字の形状を確認。続いてGoogle Earthで土佐町（森林環境）からMosul, Iraq（河川流域、森林はなく砂漠がち）へ、上空から見た環境の違いを共有（というか子どもたちが勝手に気づいた！）。人類最古の図書館と言われるニネヴェの図書館（石板5000枚収蔵と言われる）があった場所として紹介。素材としての石板ができた背景の地理を感じる。さらに楔形文字を刻んだ道具とされるスタイラスの写真を紹介、文字の形状と照らし合わせた理解。続いてパピルスを紹介、動画で再現された作成工程を見た後に、上記データベースで現存するパピルスの写真を確認、繊維方向など作成工程からの理解を落とし込む。古代世界最大といわれたアレクサンドリア図書館（古代世界最大といわれたパピルス図書館収蔵数40万点とも）について紹介したあと、石板とパピルスで媒体としての違い（重さ、携帯性、引火性、保管性など）を比較検討。文字文化と媒体の発展の関連を感じる。質問を受けて中国・甲骨文字と漢字の関連も写真を交えて紹介。



# Story Time

## 2. プログラムとして意識したこととその成果

### <意識したこと>

- 言葉と言葉、音と文字、音と絵、音と動き、絵と文字、音と意味、知識と経験、日本語と外国語、言葉と人、いろいろなもの同士がつながる瞬間の楽しさを味わうこと。
- 誰かが作ったもの（本、音楽、絵画）と一緒に味わうことで、自分の心の動きを感じる。そしてその動きを言葉にして共有し、互いの違いを知ることで、他と自の存在を感じる。
- 自分が感じたことを自信を持って言葉にできるような関係性をこどもたちと作る。
- 感じ方に正解はないことを感じてもらう。
- 可能な限り哲学的アプローチ（どうして？）を取り入れること、評価（ジャッジ）しないこと。
- 各言語特有の響きの面白さ、リズムを感じてもらう。
- 今いる場所と世界がつながっていると感じてもらう。
- 今いる現在と過去がつながっていると感じてもらう。
- 絵本等を読む際は必ず作者も紹介。作り手の存在を意識し、「誰かが作ったモノ」という視点で自分に引き寄せる手がかりを作ること。
- 鑑賞プログラムの基本メソッドは米国のVisual Thinking Strategyに準じる。

### <成果>

- こどもたちは意味を伝えるだけではない言葉とのつきあい方を感じ始めている（手遊び歌の楽しみ、言葉遊びの楽しみ）。
- 本の作者の名前を覚えており、同一著者の作品が紹介されると気付くなど、作り手への意識ができ始めている。
- 気づいたこと、感じたことなどをためらいなく言語化できるようになってきている。
- 丁寧な観察が身についてきており、絵や写真等を提示したときに声がけせずとも気づきを言葉にするようになってきている。

# QUBENA

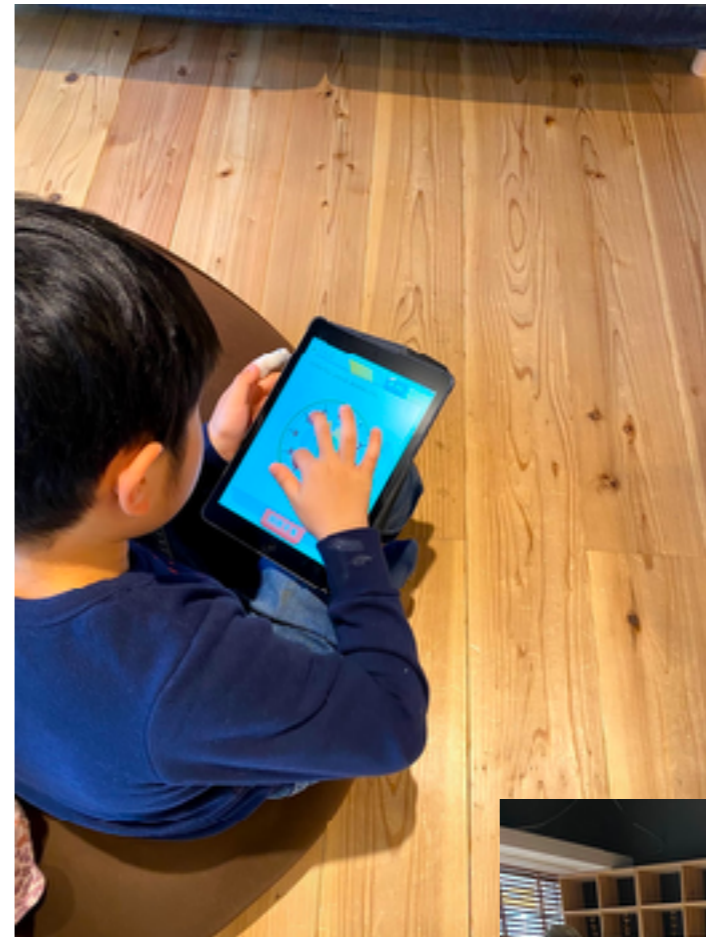
## 1. 概要

児童達の「算数をやりたい！」の声から導入されたQUBENA。導入から、毎日15分QUBENAの時間が設定された。

[\(https://qubena.com/\)](https://qubena.com/)

## 2. 効果

Program 1とProgram 2という活動が選べる時間でもQUBENAを選ぶ児童が出て、一年分をほとんど終わらせた児童が出てきた。算数に対する苦手意識から離れることができた児童もあった。QUBENAとi.Dareの他のプログラムが結果的に相性が良かったと考えられる。このようなドリルを活かす為にも、対話的な学びの時間を増やすことが有効なのかもしれない。



# Cooking!

---

昼食の調理の時間 Cooking!は、i.Dareのプログラムの中でチェックイン・チェックアウトと並んで必ず毎日行ったものだ。調理という作業に没頭すること、仲間とともに作り食べるという共有体験は自尊心の醸成にも非常に重要であるため、i.Dareのプログラムのコアでもあり、軸を通してしているものである。調理場で起きたさまざまな出来事・教育機会について詳細にまとめた。

# Cooking!

## 1.調理のシステムがどのように始まり、どのように進化したか

調理を開始した頃、子どもたちは調理場に来て初めてその日の献立を知り、調理作業もスタッフからその都度指示されたことを、言われた通りに実行するだけ、という状態だった。これではスタッフの手足になって動いているに過ぎず、自分たちで調理をした、という実感や満足感は得られないのではないか、とスタッフミーティングでの検討課題となった。

では、どのようにすれば、子どもたちが主体性をもって調理に臨めるのか。一方で、子どもたちのこれまでの調理経験にはばらつきがあり、包丁の使い方が全くわからない子もいる。任せる部分と伝える部分をどのようにバランスよく取り入れていけば良いか。最初の課題はまさにそこにあった。

この課題についての最初の方針は、「まず調理のゴール（＝できあがりの画像）を見せることで、自分たちが何を指すのかを意識してもらい、作業過程についてはスタッフが一緒に伴走する」とした。

それによって、子どもたちは「今日はこんな感じの料理を作るんだね」とイメージをもち、例えば、ニンジンがその料理の中で「どんな大きさに、どんな形に切られているか」に着目するようになった。そして、それまでの調理活動で身につけたことも含めて、切り方を自分たちで工夫するようになり、それが「切り」という呼び方である〇〇“る”ことも、同時に身につけていった。

画像では判断しにくいこともあったので、実際に切り終えたものを小皿に載せ、切る作業の場に用意しておくことで、子どもたちからスタッフへの質問が減少するとともに、それをみながら、お互いに話し合い、確かめ合う場面が増えていった。

しかしこれではまだ「調理が流れる作業」になっていない。

# Cooking!

限られた時間で、主菜・副菜・汁物・デザートと、複数の料理を同時に作成する必要があるが、ひとつの作業が終わると、次に何をすればよいか、ということを知り、あるいは、まだ他の調理が残っているけど気づかずに、配膳を始めてしまう子が生じ、調理が時間内で終了しないという問題が生じた。これに対して、スタッフがその都度声をかけているのは、結局、彼らが考えて判断し、実行する、という、私たちが目指すものにはならない。

何が不足しているのかは明らかで、それは、私たちが描いている「調理の流れ」が彼らに伝わっていない、ということである。また、スタッフ間でも、調理の流れについての認識の齟齬があると、子どもたちへの指示が食い違ってきたりする、というトラブルも生じてきた。

子どもたち、スタッフが共通の絵を描くにはどうすればよいか。

全体の流れを踏まえた上で、子どもたちに最小限の声かけをすることで、子どもたちが自ら考え、動けるようにするための情報が必要である。それを考えていくうちにたどり着いたのが、「調理チャート図」であった。

調理チャート図を作成してからは、文字が読める子はそれを見て動き、文字が読めない子は読める子やスタッフに聞くようになった。そして、自分は調理のどの部分に貢献できるかを考え、自ら行動することができるようになった。このようにして、最低限の主体性が育つ環境は用意できた。

今後については、次の段階へのアプローチを考えている。

ひとつは、まだ文字の読めない子どももいるため、「切る」「焼く」「煮る」などの作業に関しては、ピクトグラムを作成・使用し、文字の読めない子でも自ら判断して行動することができるようにしたい。もうひとつは、現在、スタッフから提供している調理チャート図を、レシピから自分たちで組み立てることができるようにする、つまり、プログラミング思考ができる場にしていくことである。これは、さらにその先の、栄養バランスを考慮してメニューを作成することと調理手順をつくることを、彼らに委ねようという目論見のためにも、重要なことだと考えている。

# Cooking!

## <今日のメニュー・1>

しゅさい：とりむねにくのかれーやき  
 主菜：鶏胸肉のカレー焼き



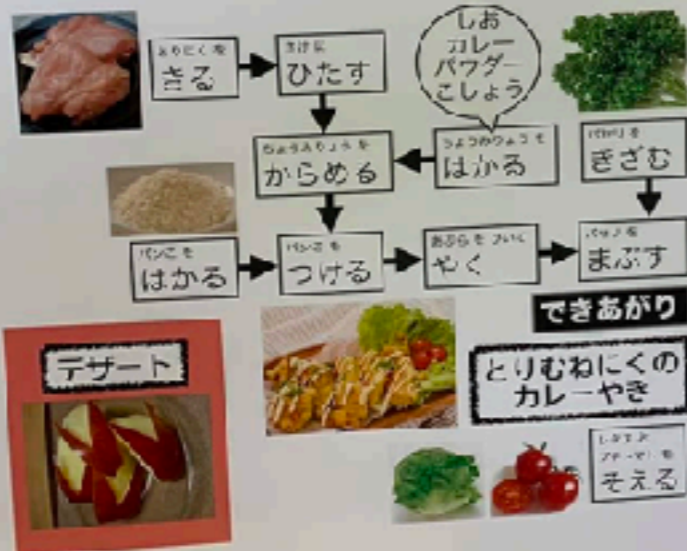
## <今日のメニュー・2>

ふくさい：きゅうりとわかめのすのもの  
 副菜：胡瓜とワカメの酢の物



## <今日のメニュー・3>

しるもの：はくさいとしいたけのみそしる  
 汁物：白菜と椎茸の味噌汁





# Cooking!

## 2. 子どもたちの変化について。(成果)

### (1) 継続的な調理活動から得たもの

「学校ではあらかじめ先生が計った調味料が用意されているけど、i.Dareは本格的に調理するから、調味料も自分たちで量る、そこが面白い」そうやって取材のあったテレビのインタビューに答えた子がいた。

i.Dareで毎日決まった時間行われる、この調理の時間の基本は、できるかぎりのことを子どもたちで取り組むところにある。最終的には食材の生産も含め、栄養価を検討して献立をつくること、調理のレシピをつくることなど、へも展開していきたいが、限られたこの実証期間では、まず調理の範囲において、可能な限り、子どもたちが自分の判断・選択・実行し、結果をフィードバックして、自分にとっての調理活動をよりよいものにしていくことを目標としている。また、そのような主体的な調理活動を通して、さまざまな場面での経験が、他の学び（算数や理科、プログラミングなど）へつながりをもって広がることを期待している。

先の子どもの声の通り、家庭や小学校での調理経験は限られたものが多い。条件は異なるが、どちらにも共通しているのは、時間内に安全で衛生的に適正であること、そして、何よりも決められた通りに実行すること、である。そこで管理する大人の側の都合は、大人の「思った通り（＝規定されたプログラム通り）に」子どもが実行することである。一定時間の調理活動で無事に料理が出来上がるためには、それは避けられないことであることは理解している。しかし、そのような経験は、子どもたちの中で、さまざまな学びとつながる豊かな経験となるのかどうか。

「わたし」はどうしたいのか。自らが考え、選択判断して実行する。このことを大切にするi.Dareでは、他のプログラムと違い、毎日定期的を実施する調理という時間は、子どもたちへの影響が極めて大きい。そこで、この調理への取り組み方においても、そのような視点で子どもたちの調理活動をとらえ、場をよりよいものに改善していくことで、子どもたちの調理活動への主体性が育まれることを目指した。

この2ヶ月間の調理活動の様子を記録したビデオを再生すると、その変化は確実に見られる。最初は「これはどうするの?」「次は何をやるの?」というようにスタッフに声をかける子どもが圧倒的に多かったが、日を追うごとに、周囲の状況や調理設計を示すチャート図を見て、自分が次に何をすればよいかを判断し、実行するように変化した。さらには、他の子に声をかけたり、互いに相談したり、という姿も見られるようになってきた。

子どもたちにとって、スタッフは最初、導いてもらう存在だったように見えたが、子どもたちが主体になってくると、子どもたちからスタッフに対して、自分たちがやりたいことを進める上で、不足しているところ、子どもではできにくいことを要求するようになってきた。これは一見すると、大人への依存のようにも捉えられがちだが、そのとき、子どもたちの意識の中に、具体的に何をやるかが明確になっているがゆえに、スタッフへの依頼は極めて明瞭であり、その目的を問いかけると、明確に言葉として返してくる。たとえば、大鍋で大量に野菜や肉を焼いたり煮たりする際に、子どもでは中身を返すことは難しい。そうすると「鍋を持ってささえていて」という指示がくる。「どうしたいの?」という問いに対して、「全体がうまく焼けるように混ぜたいけど、鍋がぐらつくとうまくできないから、動かないように持ってほしいんだ」という答えがかってくる。その子は後日、他の子が大鍋を使う時には、鍋を支えることを自分から進んで取り組んでいる。そうやって、子ども同士で伝えあっていくことも増えていく。

2ヶ月、毎日欠かさずに、全員で取り組む調理活動を通して、子どもたちの主体的な姿勢、試行錯誤を厭わない態度、そしてそれらについて、対話しながら協働する。よりよいものへと工夫していく、そのような学びの場が確実に形成されていった。

# Cooking!

## (2) 調味料の計量を通して

調味料の計量は、料理の味を大きく左右するが、i.Dareの調理では、計量も全て子どもたちが役割を担っている。計量では、四則演算を常に使い、計量器具の使い方・作業手順などを構成していく必要がある。算数やプログラミング思考を、計量という作業を通してフル活用する活動でもある。

家庭での調理との大きな違いは、調味料の使用量である。一般的な料理のレシピでは、2人分・4人分のものが示されているが、i.Dareでは、子どもとスタッフだけで15名分を超え、そこにゲストが参加した場合、20名を超えることは少なくない（最大は30名）。そうすると、家庭用レシピの4人分を5倍、6倍にして調味料を用意する必要がある。当然のように掛け算は常時行うことになる。

また、レシピによっては、グラム表示のものもある。大さじ・小さじ以外に、秤を使っての計量も行う必要がある。計量の場合、調味料と器と一緒に測るので、器の重さを差し引いていく必要がある。器を乗せてゼロに合わせるなどの操作も必要になるが、可能な限り、スタッフは見守るにとどめ、子どもたちの試行錯誤の場となるようにしている。

さじ・秤どちらの計量でも、「どうすればいいの?」という声は子どもたちから出るが、その答えをすぐに伝えることは避け、一緒に考える、つまり一緒に問いをもちながら、どうすればいいかを対話し、彼らがやってみようと思ったことを尊重する。明らかに大量の調味料を失いそうなときは、疑問を投げかけることで、立ち止まって考えてもらう。スタッフはそのようなことを丁寧に言うように心がけてきた。

子どもたちは迷いながらも、計量を受け持った子同士で相談しながら計量に挑戦してきた。毎日同じ子が行うわけではないので、同じような試行錯誤は続くが、子どもの経験の違いはさまざまな試みの違い、物事の捉え方の違いを生み出す。スタッフも常に問いを考え、一緒に解決するための伴走の難しさを学びながら取り組んできた。興味深いできごとを紹介する。

その日は20名分の食事を作った。ある料理の砂糖は大さじ20杯。醤油は大さじ20杯。醤油はそのままさじで取ってもほぼ量は一定になるが、砂糖は取り方で量がさまざまになる。そのことに気づいた子が「どうしたら毎回一緒になるかな」と考えていると、隣の子が「そこのお箸でこうやって山を削ったら、いつも同じになるよ」と教えていた。"すりきり"の経験を伝えた場面である。

マヨネーズを大さじ4分の3という値があったとき、すりきったさじの上で、4分の1と4分の3を確かめて、ナイフでマヨネーズを取り分けていた。酒を大さじ2分の1のときは、マヨネーズのように取り分けはできないので、大さじの形を考えて、どの程度の深さが半分になるのかを考えていた。底は狭いけど、縁は広い。その違いをとらえて深さを決めていた。

# Cooking!



# Cooking!

大さじ20杯のみりんを取るとき、「これ20回やるの 疲れる」とため息をつく子。5杯をとったときに「あ、この重さを秤で測って、あとはその重さをとるのを、...えーっと3回繰り返せば、20杯と同じになるよね」とスタッフに確認をしにきた。そういうときは「すごいねー、5の塊を4つ集めれば、20になるよね」と7歳の子にイメージを伝える。掛け算はこうやって学ぶことができる。さじだけでなく、秤も使っていたことで、それをつなげていく。子どもの思考が広がった場面である。

大さじの数は限られている。さとう、醤油、みりん、味噌を計量するとき、砂糖はさじの表面に残らないので先に計量すると拭き取る作業をせずに、別のものの計量に使えることに気づく。醤油とみりんは一緒にまぜるので、その都度さじを拭く（洗う）必要がないことに気づく。味噌は擦り切るたびに、取り除いた味噌が生じるが、それをもって計量に使う。さじに残った味噌はナイフを使うと取りやすい。

このようなことを、計量という活動を通して、子どもたちは試行錯誤しながら経験を積んでいく。この経験が、教科の学びとつながり、本当の意味での「理解」を生み出す土台になる。

最初は試行錯誤で時間はかかる。しかし、i.Dareの調理は毎日必ずやってくる。互いに学び合う中で、スタッフの最小限のアドバイスで取り組む中で、子どもたちは自分たちだけでも十分に調味料を正確に準備することができるようになった。

実証期間の終盤では、実際の料理の味を確かめて、調味料を追加すること、さらに、それを記録して、次の調理に役立てようとする姿勢も見られるようになった。彼らがさまざまな料理のレシピづくりをする日もそれほど遠くないと実感した場面であった。

# Cooking!

## (3) 具体的な調理活動を通して…「切る」

子どもに包丁を安易に持たせられない、という保護者の方は多いはず。実際に未経験の子どもが多い。そのため、最初は子どもの手を持って、こう切るんだよ、とやらせてみたり、食材を押さえる左手はこうやって猫の手にしてね、とやってみせたりした。当然ながら、それですぐにできる子もいるが、できない子もいる。よくみていると、どの子どもたちも、食材を切るには、自分がどうしたらやりやすく切ることができるのか、と自分で考えている。i.Dareで大切にしていることは、「わたしはどうしたいのか」である。このことをこの調理作業の場面でも、彼らは大切にしていた。

例えば、一人の女の子は、手を添えるのは怖いので、包丁から遠くに左手を置いて切っている。一般的に見れば、そんな切り方はだめだ、と言うところだが、危険さえなければ、まずはそれでやってみる。俗に言う”猫の手”も、子どもの手の大きさや食材のサイズなどによって、やりにくいことがあることを、彼らの取り組みを観察しながら感じる場所もあった。安全を前提に、まずは自分のなりのやりやすい方法で取り組んでみる。実際に続けているうちに、もっと切りやすいやり方に、少しずつ変化していくことは少なくなかった。包丁の持ち方も、最初は柄を握りしめていた子も、人差し指を刃の背に添えて、刃先がぶれないように持つようになった。自分自身の試行錯誤、そして、隣で一緒に調理している仲間の挙動を見ながら、彼らは学び続けていく。そうやって身につけたことは自分のものになっている。

スタッフがこういうやり方があるよ、と事例を示すことはあっても、こうなさいと強制することは極力避け、子どもたちが納得した形での試行錯誤ができる環境を大切にしてきた。

当然、包丁で手を切ることは、2ヶ月の間に4回あった。中には、そのことで、もう包丁で切る作業はしたくない、という子もいた。しかし、その子は、キッチンばさみやスライサーを使って切れる食材の場合は、いち早くそれを見つけ、率先して取り組んでいる。私たちスタッフは、いつの日か、その子が再び包丁を自分から持つ日がくることを、そっと待つようにしている。

# Cooking!

## （４）具体的な調理活動を通して…「炒める・茹でる・焼く・煮る」

鍋やフライパンを使って焼くという作業は、熱さとの戦いでもある。やけどの心配も当然配慮していく必要がある。また、家庭料理との違い、大きな鍋にたくさんの食材を入れて調理するので、力もいる。このような中で、子どもたちはさまざまな工夫をしていくことを学ぶ。

炒める作業では、食材が入った鍋の中で、油と絡めながら、食材を加熱していくためには、大きな木べらで食材を混ぜかえす必要がある。そのようなことは家庭料理では経験しない。木べらをどのように動かせば、たくさんの食材を鍋の中で返すことができるか。また、子どもの力では、片手で鍋を支えて、片手で木べらを動かすのは難しい。一人の子がその様子を見て、鍋を支えに来てくれる。

茹でるとき、沸騰した湯に食材を入れると、沸騰がなくなる。「そうか、温度が下がったんだ」とそういう現象を見て、温度が下がったことを想像する。茹でたブロッコリーをサラダで使うためにはさまさなくてはならない。しかし、時間が限られているとき、どうしたら茹でたブロッコリーを早く冷ませるかを考える。ざるで湯切りをしたままでは中の方の熱が逃げないから、湯が切れたら、大きな鍋の底に広げた方がいい、と考えたらやってみる。鍋の中に水を入れようとする子がいると、「そんなことしたら、せっかく湯を切ったのに、またびしょびしょになっちゃうよ」「そうだ、じゃ、鍋を外から冷やせばよい」と、その鍋よりも大きな鍋に水を入れて、そこにブロッコリーを敷いた鍋を入れた。熱の広がりや伝わりを子どもたちが考える。目に見えないものを想像していく学びである。

そして、調理用具との戦い。中華鍋の取っ手は火にかけているとかなり暑くなる。「あつい〜！」と叫ぶ子にスタッフは「あついよね〜」と答えるだけ。すると、その子「あっ、手ぬぐい。これでおさえたらいいかな！」という言葉に、スタッフは「なるほど」とうなずく。その子は長いままの手ぬぐいで取っ手を抑えようとする。一方の端は、鍋の中の食材に。もう一方は鍋に沿って火に達しようとしていた（実際、この事例で手ぬぐいが2回ほど燃えた）。その子はしばし考えて、「もう半分に折る」と折っていく。すると今度は、「分厚くなって持ちにくくなった」と再び悩む。そうこうするうちに、「あっ、こうしたらいいよね」と、長方形になった手ぬぐいの半分だけをさらに折りたたんで、持つところを少し薄めにし、そうでないところは短くなるようにたたみ込んだ。

新しく出会うさまざまな場面や条件の下で、毎回、新しい挑戦があり、調理という活動を通して、子どもたちは学び続ける。

# Cooking!



# Cooking!

## (5) 料理の好き嫌いに向き合う

献立を作る際は、一人あたりの食べる量は標準的な分量として算出し、それで料理をつくる。しかし、どれだけ食べるかは個人差が大きい。子どもの食事に対する考え方は、いろいろあるが、i.Dareでは、「自分が決められた時間内に食べられる量だけお皿に盛り、盛り付けた料理は全部食べきる」という約束をしている。また、好き嫌いがあってもよい食材があってもよいとしている。

子どもの味覚や嗜好は変化する。体調によって食欲も変わる。一定ではないものを一定にすることには、どこかで必要以上のストレスを生じやすい。

子どもには、自分のことを自分で決める力がある。可能な限り、その機会を奪わない、妨げないのがi.Dareの基本姿勢である。

実際に、そのような枠組みを設定すれば、子どもたちは食事内容のバランスも、だんだん上手に調整できるようになっていく。お茶碗いっぱい白飯を入れていた子が、ご飯を食べ切れなかった経験をすれば、白飯を減らして欲しいというようになる。残ったご飯はおにぎりにし、i.Dareの終了時（おやつどき）に食べたい子は食べる。昼食のときに少なめにしていた子も、そこでおにぎりを食べている。保護者の方に伺うと、それで特に夕食を食べないわけではない。子どもごとに食べるペースやバランスがある。それを自分で見つけて、うまく食べていけるようになることも、大切なことだと考える。

食べることは大切であると同時に楽しみでもある。

仲間と役割を分担しながら協働して調理し、それを一緒に食べることは楽しい。そのような中で、苦手な食材にも挑戦する姿が見られるようになった。そして、こんな味付けだったら苦手なものも食べれるかも、と提案する子も出てくる。献立担当者は、全体のバランスを踏まえた上で、その子の挑戦を支援する。その子はそうやって苦手を克服していく。そういうことは、強制や無理やりで行うものではなく、子どもの自発的な挑戦をスタッフや仲間が支援することで、育まれていくものだということを、強く実感することになった。

子どもたちには、そういう食事の大切やや楽しみを伝えられる大人になってほしいと願っている。



# Cooking!

## (6) 配膳と盛り付け

食器を並べ、食事の準備をすることも子どもたちの仕事である。

料理を食べる人数は日によって変わる。料理の種類は毎日違う。調理を終えた子から、食器を出してテーブルに並べていく。これも最初に手順として伝えただけで、あとは気づいた子が動き、それを見た子が動くようになる。「ありがとう」「気づいたね」とスタッフはその行動へのフィードバックとして声をかけるが、命ずることはしない。明らかに誤りがあるときは、「今日は何人だったかな？」と問いかける。

最初は食器棚から数えずに取り出して、並べながら数を確かめていたけど、あるとき、食器棚から出す段階で、数を確認する子が出てきた。彼らは常に考え、判断して、行動する。一緒に伴走することで、子どもたちの主体的・対話的な学びは進む。

配膳のもう一つの課題は、この食材を盛り付けるには、どの食器が良いか、という選択である。幸にして、お借りしている施設の食器棚には、さまざまな食器が多数用意されている。これを活用しない手はない。盛り付け例を示して、盛り付けることをさせてしまうと、そこでの思考が停止してしまう。

料理のゴールは示してあるが、できる限り盛り付けた画像ではなく、料理そのものの写真にしている。思考や発想を妨げないと、さまざまな工夫をする子どもたちが出てくる。ひとまず配膳段階で、自分たちで決めた食器を並べていくが、ひとりひとりが自分で料理を器に盛る段階で、食器を変える子もいる。「この方が、2つの料理の味が混ざらずに盛れるから、私はこっちの方が好き」。それを見て、それに賛同する子もいるし、もっと違うことを考える子も出てくる。盛り付け方も、工夫がある。スタッフに自分の盛り付けの写真を撮って欲しいと要求する子も出てくる。

配膳も盛り付けも大事な学びの場である。

# Cooking!

## (7) 片付け

調理は楽しい。作ったものが結果として可視化される。一方で、調理で使ったもの、食事をした食器を片付ける作業は、子どもたちにとってシンプルに楽しいものとは言えない（これは大人も同じだろう）。命じることはたやすい。しかしそれでは常に命じ続ける必要が出てくる可能性も少なくない。

実証期間の最初は調理で手一杯だった子どもたちに、片付けまでを求めることは難しいと判断し、その段階では、スタッフが片付けを率先して実行した。まずはその姿を子どもたちに見せる。当然、見ている子と見ていない子がいる。そのうち調理を終えて、配膳に向かう子の傍で、片付けを手伝う子が出てきた。そこがひとつの転換点。

調理は、切る・調味料を計量するといった作業の後、加熱したり和えたりといった段階に移る。つまり、切る作業や計量の後に、切ることに使った包丁とまな板を片付け、切り屑など、計量に使ったさじや器、秤、こぼした調味料などを片付ける作業が生じる。開始から3週目には、「片付けまでが調理だよ」と伝え、スタッフが片付けることをやめた。

自分の使ったものは片付ける子、自分の使ったものを片付けない子が出てくると、道具類は残り、場はそのままになる。「これ、だれが使ったの？ 使った人、片付けて！」と声をかける子が出てくる。それで動くこともあるし、それでもそのままのときもある。すると自分の使ったもの以外でも片付ける子が出てくる。

スタッフは、自分の使ったものを片付けた子にも「ありがとう」「ごくろうさま」と声をかけることで承認する。自分の使ったもの以外を片付けた子には、特にそのことを伝えて労をねぎらう。それと同時に、全体に向かって、今一度、「片付けまでが調理だからね」と伝える。

この2ヶ月では、まだ途中段階であるが、確実に片付けまでを協力しながら、片付けに自分から向かう子は増えてきた。最近では、自分のものというよりも、まな板と包丁を全部まとめて、まな板の滑り止めシートを全部まとめて、そして切り屑とテーブルの拭き掃除をまとめて、というように、個人単位ではなく全体での活動を協働分担して進める動きが生まれてきた。

そしてこのことが調理室全体の最後の掃除にも現れてきた。この後の継続で、どのように彼らが変わっていくのか、楽しみでもある。

# Cooking!

## i.Dare調理と昼食に関する問題点と改善点

毎日2時間を確保してきた調理と昼食の時間ではあるが、当初のねらいは「子どもたちが自分たちの昼食を自分たちで作る」ことにあった。そのためにスタッフは、調理の全体像をまず設計し、その設計の中で子どもたちが中心となって調理活動を行えるような周辺環境を整えることに奔走した。活動の中に、子どもたちのさまざまな学びの要素を盛り込むことはでき、彼らによる主体的・対話的で深い学びは可能になったが、次の2つの時間があれば、さらに有効な学びが成立したと考えられる。

### ○調理に対する「振り返り」活動の時間

料理のゴールと調理手順の大枠は毎回示しているが、細部の具体的な活動については、子どもたちに任せており、試行錯誤も少なくない。それだけに次のような点で、子どもたち自身が自分たちの活動を振り返ることは、極めて必要になった。

(1) 調理方法の改善のために；自分たちの具体的な活動の結果である「できあがった料理」に、ひとりひとりが考え工夫したことが、どのように反映したのか、ということ、ゲストも含め、その料理を食べた人からの声として受けとめる。

(2) 活動の協働性を高めるために；お互いの活動について思ったことや感じたこと、調理の役割分担に関する計画などを出し合って、次の調理活動（ほとんどは翌日）に向けて、改善や向上を図る。

かろうじて、調理場の片付けに当たっているスタッフ間では、13時～14時程度で片付けと並行して、その日の振り返りと、翌日への課題設定や準備を行うことができた。また、その他のスタッフによる個々の検討は、その様子を録画した映像を利用して行うことができた。

しかし、最も重要なことは、活動の主体である子どもたち同士が、自分たちの活動について全く振り返りができなかったことである。

この実証期間中の彼らの調理活動における個人の取り組み、集団としての関わり合いについては、日を追うごとに成長していく様子が確認できた。しかし、実証期間の後半に、互いの活動について、活動中に声かけが見られるようになってからの著しい進歩から考えると、最初から最後まで「振り返り」活動を組み入れるタイミングが得られなかったことによる停滞は少ないと思われる。

# Cooking!

○全員に周知した方が有効な事柄を伝える時間

実証期間中の子どもたちの調理活動における成長をみたとき、次の事項についての活動を適切なタイミングで実施していれば、調理活動がさらに効果的に取り組めたのではないかと考えられる。

(1) 調理室の探検；調理器具を中心に、どこに何があるか、どのように配置されているかを、把握することを目標に、調理室を子どもたちが調べ尽くす活動。

(2) 調理活動を衛生的に行うために必要な実習：台拭き・手拭き・食器拭きを使い分けることの意味、三角巾やエプロン・マスクを着用することの意味、調理室での振る舞い方に関する注意点、こぼれたものやこぼしたものの取り扱い方、生肉を取り扱う際の注意点、指先を舐めるなどの行為の影響、作った料理を食べる人の範囲や食べるまでの時間から注意すべきことなどについて、実習を伴って学ぶ活動。

(3) 食器の洗い方に対する実習；油分が多くついた食器の取り扱い、洗剤の適正な使用量、洗剤が残留しない工夫などについて、実習を伴って学ぶ活動。

このような時間は、PG1やPG2の時間を使って、適切なタイミングで導入できればよかったかと思う。ただ、i.Dareの場合、その基本は、彼らが学びたいと感じたことを第一に行う側面はあるので、これらを導入するとしても、いつ、どのような流れの中で実施するかについては、まだ明確な解決策を見いだせていない。

# 実施成果・今後への示唆

# 実施成果概要

フルタイム運用に参加した児童数：12名(全児童数の約5%)

実施期間：2019年9月～2020年2月

## 【検証結果・成果】

- ・ i.Dareプログラムの前後で参加児童の基本的自尊感情・社会的自尊感情が上昇傾向にあった。（近藤卓氏 SOBA-SETによる調査）
- ・ 参加者の中には長期間学校に行っていなかったものもいるが（最長二年半）、期間中は病欠・都合欠以外での欠席はほとんどなかった。
- ・ 参加児童および保護者はi.Dareプログラムに対する満足度が高く、プログラムの継続を要望している点から、i.Dareプログラムのニーズはあり、地元行政もそれを認めている。
- ・ i.Dareの非参加者の保護者や地域へのヒアリングの結果、i.Dareは不登校児童（長期欠席、学習障害など）への対策としては大半が賛同している。

# i.Dareの保護者の声（実証期間中）

こどもがアイデアが好きなようです。

学校に行っていたときは、その日何をやったのかどんな感じだったかを聞いても言葉少なでしたが、アイデアのことは（聞けば）学校のときよりは、良く答えてくれます。特に皆で作る給食やスタッフのことなど。

またアイデアがきっかけかどうか判断が難しいのですが、兄弟姉妹の面倒見が良くなった気がします。

以前より少しだけ辛抱強くもなっているみたいです。

スタッフの皆様には引き続きアイデアにて●●を見守っていただければと思います。

気になるところは、学校に行く同級生と会いたがらないこと。彼らの姿を見つけると隠れたがります。私がこどもの同級生に会うと「いつ学校に帰ってくるが？」と聞かれることがあります。

ゆくゆくは、学校に行く子どもとアイデアに行く子どもで、何かイベントができたら素敵だなと感じます。

# i.Dareの保護者の声（実証期間中）

i.Dareに行くのを毎日楽しみにしています。

何をしたのか話してくれるようになりました。

体験した事、学んだ事を自慢してくれる事があります。（学校に通っていた頃は、授業で学んだ事が腹に落ちておらず、それが原因で言語化出来ていない印象だったが、アイデアに行き始めてからは、納得感を伴った学びが出来ている印象を受けています。）

まだほんの少しですが、以前より思考が論理的になってきて、特にwhyが言語化出来るようになってきた印象を受けています。



# i.Dareの保護者の声（実証期間中）

●●は、毎日が楽しく、明るくなってきています。●年生までは小学校に通っていましたが、その頃は、毎日、帰ってくるどぐったりと疲れたような感じでした。学校で何があったかというのも、自分から話すようなことは、ありませんでした。

しかし今は、自分から、今日アイデアで何があったかを楽しそうに話してきます。自宅学習をしていた頃と比べても、楽しそうな雰囲気です。生き生き度を、現在のアイデアが10としたら、自宅学習の時は8、小学校の時は2、というイメージです。

●●は、●●ほどの変化はありません。自宅学習の時と、そんなに変わっていないと思います。小学校は●年生の●学期ぐらいいまでしか行っていないのですが、その頃は、もちろん、つまらなそうで、嫌そうでした。その後、自宅学習になってからは、そこそこ楽しそうに毎日を過ごしています。

ここ半年ぐらいいは（アイデアに行く前からですが）自分で家事等のいろいろな仕事ができるようになってきていたので、（薪ボイラーで湯を沸かすとか）、そこが自信になり、楽しそうでした。アイデアでも、いろいろな仕事ができることが、楽しいようです。

# i.Dareの保護者の声（実証期間中）

学校へ行こうとする足取りは重く表情も暗かった（二学期の欠席日数は●●日）

アイデアに行きだしてから積極的に行動するため、こちらの促しが必要なくなった

自分の意見をストレートに伝えてくれる機会が増えた

みんなの中での役割を意識するようになったのか、家の手伝いに関しても以前より関わりが増えた

意見が割れた時などに、本人から調整をはかろうとする言動がでてきて家庭内のコミュニケーションが楽になった

家の中でその日の出来事をシェアしてくれるようになった。持ち帰った創作物を真っ先に見せてくれ、作り方を再現してくれたり家族内でも会話が増えた

# i.Dareの保護者の声（実証期間中）

こどもは学校でも忘れ物・お友達との喧嘩・授業への取り組みなどトラブルが多く、私自身すごくこどもがのびのびと学ぶにはどうしたらいいだろう？と悩んでいました。小さな町には学ぶ場は1つの小学校。どうしても周りの子と比べられて評価される。

親としてテストで満点とって欲しいとかそんな事は思った事はありません。夢・希望を持って育てて欲しい。人として周りの人を大切にのびのびと学んで自分自身を育ててほしい。

親があれした？これした？宿題は？学校のルールに従って親がやらず事は意味があるのか？

本人の意欲がなければただやってるだけ。やらされてるだけ。大人だって意欲や興味がない事は頭に入りませんよね？やりませんよね？大人だから許される。それは違いますよね？

勉強しなくていいという訳ではなく、生きていく上で勉強はとても大切な事です。

そんな中でアイデアという学びの場が出来ると聞いて凄く興味を持ちました。

親の意思ではなく子供が学びの場を選ぶ。●●も体験を通してアイデアの魅力を自分なりに感じてた部分があったようで「僕アイデアへ行きたい!!」と。

●●、お友達と離れる事に不安がるかな？と心配しましたが、毎朝元気に行ってきまーす!!と家を出る●●を見て不安な気持ちは吹き飛びました。

通い出して3日目。ママお料理手伝うね!!と今までやらなかった事を率先してするように。

自分の水筒を何も言わず自分で洗っているのを見た時にはびっくりしました。

空き容器を細工して●●に玩具を作ってくれたり、●●なりに新しい学びの場で、学びの楽しさを見つけてるのかな？と思う日々です！

何より、「今日は○○をするからママこれある？」と1日の目的を朝持ってるという事。これって凄く大切な事だと思うんです。

これからが凄く楽しみです！

## i.Dareの保護者の声（実証終了後）

・何かあるとすぐに手を出してしまいトラブルが多かったが、i.Dareに通ってから、兄弟喧嘩でさえも手を出すことが顕著に少なくなった。相手を思いやる気持ちが目に見えてできてきているようになった。学校ではなかなか言えない気持ちを、i.Dareでは先生に言えると言っていた。少人数のi.Dareだからできることなのかもしれないが、それが安心感を生んでいるように思う。

・学校にいらるときは毎日の出来事をあまり話してくれなかったが、i.Dareでのことはよく自分から話してくれるようになった。毎日、行くことを楽しみにしていたので、休校と合わせてi.Dareがお休みになってしまったことをとても残念そうにしている。特に大きな変化は、家で料理のお手伝いをしてくれるようになったことです。

## i.Dareの保護者の声（実証終了後）

・ 劇的な変化、と言うのはありませんが、学校に通っているときよりリラックスしてi.Dareに行っている感じです。学校で起こったことはこちらから聞いてもほとんど話すことはありませんでしたが、i.Dareで何をしたのか、自分はどう思ったかと言うことが増えました。学校に対してはなんらかの不信感を持っているように思います。また、学校に通う同級生とは積極的に関わろうということはありません。学校に行っているときからその傾向はありましたが、i.Dareに行くようになって彼らとは交流がほぼありません。親としては学校に行っている子、i.Dareに通っている子、どちらだから良い悪いとはならないように、周囲も合わせて見守っていきたいと考えます。

## i.Dareの保護者の声（実証終了後）

その日の出来事や、スタッフのお話など楽しそうにしてくれていました。

i.Dareでお菓子作りをしてからは、家でもお菓子作りしてます。特に、積極的に料理のお手伝いをする様になりました。休みのときには、家業の配達の仕事に連れて行き手伝って貰ったり、廃材処理の仕事をお願いできるようになりました。動きに計画性があり安心感が出ました。i.Dareでは「計画を立てる」ということを大事にしていると聞きました。そのためかもしれませんが、お金に興味を持つ様になり、とても大事にお金を使う様になりました。

もう一つ顕著に変わったのは、兄弟での喧嘩が少なくなったことです。喧嘩になる前に、話し合いで解決することが増えました。

## i.Dareの保護者の声（実証終了後）

まず、何が増えたことかといえは、家にいるときに「何か手伝えることある?」と聞いてきてくれることです。「お手伝いをして!」とこちらが頼むのではなく、こどものほうからアプローチをしてくれるようになったのは大きな変化です。それとともに、好きだった料理が、前にもまして好きになったようで、さらに楽しむようになりました。

i.DareではAtelier for KIDsなどのアート活動や創作活動をとくに楽しんでいるようです。

田舎在住で、子どもが学校に行かなくなると、何が1番の問題点かといえば、やはりまず、学校以外の選択肢があるかどうかです。その選択肢の有無だけでなく、親の安心感が全く変わります。子どもが安心できるためには親が安心できることは不可欠なので、何よりそういう意味で、i.Dareが在ることは、田舎在住の家族にとっては、とても大切なことと感じます。

# i.Dareの保護者の声（実証終了後）

我が家には小学校5年生の子と、小学校3年生の子がいますが、二人とも、2年ほど不登校状態でした。いじめなどの特定の原因があったわけではないのですが、授業が退屈だとか、友達に乱暴にされたということが原因のようです。乱暴といっても、客観的には、普通の友達同士のじゃれあいに含まれると思うのですが、うちの子はそれを乱暴されたと思ってしまったようで、そういう小さなことが積み重なり、学校に行きたくなくなりました。

それ以来の2年間は、自宅でタブレット教材を利用したりして、学校と同じペースでの勉強を続けていました。しかし、周りに同学年の友達がないこと、また、皆が集まって何かをするという行事が無いので、そういうことには不安を持っていました。

アイデアは、たまたま、知り合いの子が行くというので、冬休みのプレオープンの時に行ったのがきっかけでした。最初は、また嫌になってしまうのではないかと考えていたのですが、二人とも、毎日通いたいと言うほど、積極的に楽しみに通っています。

アイデアでは、自分たちが主体的に動けることが、楽しいようです。学校（普通の小学校）に通っていたときの不満の一つに、分かっていることをなぜ座って大人しく聞いていなくてはいけないのか、という不満もあったのですが、アイデアでは、それが無いようです。自分が分からないこと、興味のあることに向かっていることで、退屈している時間が無く、常に楽しく学べるようです。

アイデアで、自分で企画を立てて、何かのイベントをしてみようというプロジェクトがあったのですが、それには二人とも、楽しく積極的に参加していました。自分で分からないことを調べ、人に聞いて、お金がいる場合は予算を立てて、それを確保し、そして実行する。その責任をきちんと負ってやるということで、人に従っているだけではなく、自分からやりたいことに向かっている姿勢に、なってきたと思います。

また、毎日、昼食を調理するというのも、良い体験になっていると思います。小学校5年生の子は、アイデアで作ったハンバーガーが美味しかったからと、家でも夕食に作ってくれました。その買い物も、自分でスーパーでやり、全て一人でやりました。

アイデアに通ったのは、今のところ2ヶ月にも満たない期間なのですが、この短い期間で、子供たちはすごく成長したと思います。何よりも、自分で主体的に動く力が増したと思います。また、分からないことは大人に聞く、スマホやパソコンで検索するなどして、何とか答えを導き出すという力も、ついたように思います。子供という立場で大人に従っているだけではなく、一人の人間として尊重されることにより、生きる力がついてきていると思います。

私は、保護者としても、また現代に生きる一人の社会人としても、これからの時代の子供たちに必要な力は、分かっている答えを覚えて再現する力ではなく、分からない問題に失敗を恐れずに立ち向かう力だと思います。アイデアでやってくれていることは、その力を伸ばすものだと感じています。引き続き、子供たちのために、アイデアの教育をしていただけるよう望んでいます。



# i.Dareの保護者の声（実証終了後）

- 娘の「がっこういきたくない！！」がなくなって圧倒的に助かる
- 最先端のITを取り込んだ学習がすばらしい。
- 今は無償だが、もしも有償化する場合のビジネスモデルに期待したい
- 「集中して短時間で勉強でき自由度が高い点」「給食を自分たちでつくること」など本人の口から楽しいと感じる活動を言葉にしてくれている
- アイデアができる前から休みがちだったため、その間、家庭内で対応することに限界を感じていた。学校では、行けないことについて先生方と話をしても、他に過ごせる場所や具体的な策を提案してくれるわけでもなく、実際学校に行きにくい子とその親が困り続けているというのが実態。閉じた家庭、親子の関係性の中で偏りが出てしまうことや、社会性を身につけるといった点を常に懸念していた。集団での活動を通してそれらを自然に身に着けることができるi.Dareという場があること、家庭の他に居場所があることが本当にありがたい。
- 参観日、そして保護者懇談会においても一人ひとりの特性を見抜くi.Dareのスタッフの眼差しを強く感じ、子どもが育つ上でとても心強く思っている。
- 日常で素通りしてしまう生活の中にある学び（ご飯を炊く、計量する、体を動かすなど）にスタッフの寄り添いによって気づき、興味がうまれるというのはすごく豊かな学びだと参観で感じた。
- 子どもにとって価値がある場所だと感じている。地域の中で受け入れられるように、学校と定期的にやり取りをするなど保護者としてできる限りのことをしたいと考えている。

# i.Dareの保護者の声（実証終了後）

家での過ごし方に大きな変化がありました。時間をすごく意識していて、自分で遊ぶ時間と勉強する時間をわけて考えています。それに加えて、積極的に料理に参加するようになりました。家においても自分から役割分担をして、行動に移すようになりました。

学校に行っているときよりも、毎日が楽しそうでした。毎日泣いていたのが無くなり、親としてこれが一番嬉しいです。学校の良し悪しではなく、うちの子にはi.Dareのような環境があっているのだなと感じています。

私自身の子育てが楽になりました。以前は、「他の子と同じでないといけないかも」しれない」というよく分からない不安が親である私自身にあったが、子どものありのままの姿からどれだけ成長したか、とか、i.Dareでよくされるという自由の話を生活に取り入れている子どもを見ると、「私自身はどうか？」と振り返るきっかけを多く貰えるようになりました。

そして最も大きな変化は、私自身が怒ることが減りました。兄弟で叩き合いの喧嘩になっても、様子を見たり、子供に解決してもらった方が、子供の関係性を邪魔しないんだなど、感じる事ができるようになりました。

私がお子をお信じられるようになったのだと思います。

## i.Dareの保護者の声（実証終了後）

学校では期待される役割を理解した上で、教室内で先生のアシスタントのような発言、行動をすることに意義を感じていたようです。しかし同時に極度に緊張していたことも、担任の先生との面談や本人の言動から感じていました。次第に正解がわからないときに必要以上に自分を責めたり、自分以外の生徒が先に正解にたどりついたときにひどく感情的になる様子が気になっていました。正解すれば褒めてもらえる、言うことを聞けば褒めてもらえることがモチベーションになるタイプのお子さんもいらっしゃると思いますが、うちの子どもにとっては諸刃の剣であったように思います。

i.Dareに通い始め、自分はどうしたいか、周りはどうなのか、常に問われる環境で、こどもなりに日々考えている様子を感じています。「今日の晩ご飯は何を作る？」「何か手伝えることある？」、休日に「これからどこに行く？」など、毎日の暮らしに意識が向いてきていると感じる質問や、時には「人間はどうして他の人の言うことを聞かなければいけないの？」と言った問いを投げかけてくることも増えてきました。学校に任せきりだったこどもとの関わりを、家族でしっかりと受け止め直さなければと感じさせられています。

# 今後への示唆

i.Dareが、不登校児および潜在的な不登校児の教育ニーズを満たす活動と認識された。i.Dareのプログラムの中身に関する批判は、参加者・非参加者の保護者や地域住民からも聞かれなかった。

その一方で、i.Dareは教育支援センターとして運営するのか、フリースクールとして運営するのかなどの「あり方」についての疑問・批判があった。憲法、教育基本法、学校教育法、教育機会確保法などの関連法案を地域で読み合わせ解釈をすり合わせ、地域の特性にあった「あり方」の検討が必要である。

また、住民や児童の保護者や学校教員の間で「不登校」および「潜在的な不登校」に対する認識に多くのズレがあった。それゆえに「不登校ではない子まで自由に選択できるのは反対」という意見が聞かれた。この点に関して、町政、教育行政、学校、PTAでの意見のすり合わせと共通認識を作り上げる必要がある。それがなくては、i.Dareのプログラムを教育ニーズとして持っている児童・保護者のもとにi.Dareのプログラムを届けることができない。継続的に丁寧な議論が必要だと考える。

# 幼小中統合型 個別最適・自立学習環境 i.Dare (アイデア)



## 成果報告書

2020/02/29

特定非営利活動法人SOMA

担当者：瀬戸昌宣