

[総合的な学習の時間]

異文化理解を深め、世界の貧困、児童労働問題に対する意識を高める子どもの育成

－小学校3年生における国際理解教育からESDまでを見据えた単元開発の工夫－

名古屋康秀*

1 はじめに

ESD（持続可能な開発のための教育）は、SDGsの達成に貢献する人材育成に取り組む教育であり、今まで国際機関であるユネスコスクールを中心に展開されてきた。2020年度より新しく改訂された小学校学習指導要領の前文に、「一人一人の子どもが（中略）持続可能な社会の創り手となるようにすることが求められる」と明記され、ESDは学習指導要領において基盤となる理念に組み込まれた。文部科学省国際統括官付日本ユネスコ国内委員会は「新しい学習指導要領に基づき、これからは全ての学校においてESDが推進される必要がある」と述べている。一人一人が社会の課題と向き合い探究するとともに、自らの行動を変革し、社会に働きかけていく必要があり、ESDの重要性はより一層高まっている。また、中澤・田淵（2014）は「環境、経済、社会の面において持続可能な将来が実現できるような行動の変革をもたらすこと」が、ESDで育てたい価値観や能力であり、ESDの成果として持続可能な社会への変革が実現すると述べている。

日本ユネスコ国内委員会では、ESDの学び方・教え方を『「①関心の喚起→理解の深化→参加する態度や問題解決能力の育成」を通じて「具体的な行動」を促すという一連の流れの中に位置付けること。②単に知識の伝達に留まらず、体験、体感を重視して、探究や実践を重視する参加型アプローチをとること。③活動の場での学習者の自発的な行動を上手に引き出すこと。』としている。学習活動が認識を深めるだけでなく、行動化を促すところにESDの特色があると言える。国際機関であるユネスコスクールは国際理解教育等の授業実践を推進してきた。小野（2014）は27個ある実践事例の内容をテーマごとに分類した結果、環境教育が多くを占めていたことが分かった。次に多いのが国際理解教育であるが、「相手の国のことを理解することが目的となっており、持続可能な社会の担い手を育成するところまでは行っていない」と述べている。

筆者はこれまでの自身の実践を振り返ると、上記と同様の反省点がある。外国人への偏見をテーマにした授業実践（2020）では、外国の方と直接会って異文化交流体験をする単元を構成し、自身がもつ差別意識や偏見に気付く子どもの育成を試みた。子どもたちと外国人との距離を縮める手立ての有効性を確認できたが、行動を起こすところまで育むことができなかった。ESD本来の目的である行動の変容や社会への働きかけを通して持続可能な社会の担い手を育てるという視点が足りていなかった。

新宮（2021）をはじめ環境教育において行動を促す要素を明らかにした実践はあるが、国際理解教育で行動化を目的とした実践は見当たらない。そこで、異文化理解を深め、世界の貧困、児童労働問題を具体的なテーマにして、行動に結び付けることを目的とした授業実践を行うことはできないかと考えた。ゲストティーチャーとの交流を通して他国の文化を理解し、その国が直面している課題を自分ごととして捉え、解決につながる具体的な行動を促す授業実践を試みた。そして、子どもたちの変容を追い、行動化を促す要素を明らかにしていく。

2 研究の目的と方法

(1) 研究の目的

本研究では小学校3学年の総合的な学習の時間を中核にした教科横断的に単元を構成し、ESDまで見据えて行動化を促す国際理解教育を具現するための具体的な要素を明らかにする。

*新発田市立猿橋小学校

(2) 研究の方法

本研究は、抽出児の様子や振り返り作文の考察と、学年全体のアンケート調査の分析を通して、子どもの変容を追い、行動化を促す要素を明らかにする。

(3) 対象と期間：A県公立小学校 第3学年（34人）（令和4年4月～令和5年3月）

(4) 教材と単元構成について

本研究はバングラデシュを題材にする。バングラデシュはインドの東側にあるベンガル湾に面し、豊かな緑と多くの川と水路が特徴の南アジアの国である。バングラデシュはイスラム文化が主流で、手食やラマダーン、お祈りなどの慣習があり、民族衣装も日本と大きく異なる。まさに異文化であり、私たちにとって馴染みがないように思える。授業実践前、子どもたちから知っている国名を挙げてもらったが、バングラデシュは出てこなかった。バングラデシュやイスラム文化への理解を深め、バングラデシュの実態を知り、自分たちにできることを考え、行動を起こすところまで高めたい。そのために、日本ユネスコ国内委員会が提唱するESDの学びの流れを参考に表1のような年間を通じた単元構成を計画した。

表1 学習内容と手立て

時期	○学習内容 ・手立て	学び方
第1期 4月～ 6月	○身近なものからバングラデシュに繋げ、日本との共通点を見付ける。 ・洋服のタグ(バングラデシュは衣服の生産が盛んであり、子どもたちが普段着ている服の製造国になっていることがある。本単元の始めに自分の着ている服のタグに注目させる。) ・食(カレーはバングラデシュの郷土料理である。) ・国旗(バングラデシュの国旗は緑に赤い丸の旗である。日の丸との共通点を見付ける。)をきっかけに、バングラデシュへの興味を高める。 ・調べ学習を通して、バングラデシュやイスラム文化について理解する。	関心の喚起
第2期 7～ 8月	○バングラデシュ出身のBさんと交流し、遊びや民族衣装の試着、カレーの試食を通じた異文化体験する機会を設定する。 ・Bさんと交流し、バングラデシュの遊びをしたり、民族衣装を試着したり、カレーを試食したりして異文化を体験、体感する。(バングラデシュは手食であり、その食べ方を実演してもらい、手食に込められた歴史的・文化的背景を教えてもらう。) ・ビデオメッセージを送り、バングラデシュの子どもたちと交流する。	理解の深化
第3期 9月	○バングラデシュが抱える貧困、児童労働問題の現実を自分ごととして捉え、Bさんの活動の意義を理解する。 ・筆者がバングラデシュの子どもを教材にした資料をもとに道徳の授業を単元に位置付けて、子どもたちが問題を自分ごととして捉え、自発的に問題を解決しようという態度の育成を図る。	参加する態度 や問題解決能力の育成
第4期 10月～ 3月	○学校・家庭・地域に働きかけ、資金を集めて寄付をする。 ・子どもたちが家庭・地域・学校・業者・企業と直接かかわる機会を設け、責任感と参画意欲をもたせる。(疑問に思ったことは電話で問い合わせ、訪問をしてお願いして、自分たちの言葉で思いを伝える。伝え方を工夫し、準備する過程を通して協力してもらうことの大変さに気付かせる。) ・オンラインを通して、バングラデシュの子どもたちと交流する。 ・アルミ缶回収やその他持続可能な支援方法について考え、活動を継続する。	具体的な行動

3 活動の実際と抽出児童の変容

(1) 第1期

単元の始めに、筆者は「普段着ている自分たちの洋服はどこで作られているだろうか。」と子どもたちに問いかけた。子どもたちからは「日本・中国・アメリカ」などの国の名前が挙がった。そこで実際にタグを調べてみると、「日本」や「アメリカ」はなく、「バングラデシュ・カンボジア・マレーシア・ベトナム」など聞き慣れない国名が出てきた。バングラデシュという国について聞くと、子どもたちは場所も言語も知らず国に関する情報を一切もっていなかった。子どもたちは、よく分からない国で作られた服を自分たちが着ていたことに少し戸惑っていた。そこでバングラデシュについて自分たちで調べ、国の概要や現状を理解した。D児は「そんな国で作られた服を自分が着ていたなんて知らなかった。わたしは、もっとおしゃれな国が作った服を着たかった。」と言っていた。国旗が似ていたり、カレーが郷土

料理だったり日本との共通点を見付け、親近感が芽生えるかと思ったが、実際D児はバングラデシュという国へ好感をもたなかった。知らないがゆえのマイナスの印象や不安感をもったことが分かった。そこでD児を抽出児として継続的に観察し、変容を分析することにした。

(2) 第2期

D児に変容が見え始めたのは、Bさんとの交流がきっかけであった。Bさんは民族衣装を身にまとい、奥さんと一緒に登場した。笑顔が素敵で、とても明るくユニークな方で、流暢な日本語で自己紹介し、時折ジョークで場を和ませた。民族衣装の特徴について説明を受け、実際に着たり、バングラデシュの遊びを体験したりした。最後には、Bさん特製のバングラデシュ風カレーも試食させてもらった。米はインディカ米を使用し、日本とは違い、細長くパサパサした食感であった。Bさんとの交流後、D児は次のように振り返った。(下線は筆者が加筆)



写真1 Bさんとの交流の様子

Bさんと会うのがはじめてなのでドキドキした。Bさんの声や体のはきはきしていたのがいいと思った。手での食べ方や「いただきます」と「ごちそうさま」をベンガル語で教えてくれたことがうれしかった。カレーは食べたことがなかったのでわくわくした。動画を見てかわいそうだと思って、たいへんな国なんだと思った。はだして痛そうだったけれどしょうがないと思った。

D児はBさんと直接交流し、Bさんへ好感をもつことができたことが分かる。それを通して少しずつバングラデシュという国へも親近感をもつことができたのではない。異文化を理解するためには、人を理解することから始まる。本人や本物と出合わせることが偏見をなくす方法として有効であると言える。

また、映像を見せてもらった時は、「かわいそう、たいへん」という言葉が出てきて、同情する気持ちが表れてきた。しかし、その現実を「しょうがない」と考えていて、自分たちの生活と比較して、生まれた環境が違うからどうすることもできないと、バングラデシュの問題を自分ごとに捉えることがこの段階ではまだできていないことが分かる。

(3) 第3期

バングラデシュで働く「ルビナ」という少女を題材にした道徳の授業を行った。『わたし8歳、職業、家事使用人。』

(2018)は、バングラデシュで家事使用人として働く少女の実態を記した書籍である。この書籍を教材化し、少女が家事使用人として働く様子や、少女の夢、1日の生活スケジュールを見せて、自分と比較させた。記事をもとに具体的な数字や表を読み取らせ、物価や給料の金額についてバングラデシュと日本とを比較させた。筆者は「ルビナを通して自分たちにできることを考えよう。」と子どもたちに行動を促すような課題や発問は避け、子どもたちから行動を起こす決断をするのを待った。授業後、D児は次のように振り返った。

子どもたちが立派な大人になってほしい。みんなにかしこくなってほしい。学校に通わせてあげたい。ルビナのゆめをかなえてあげたい。かわいそう。こんな思いはさせたくない。

D児は、ここで初めて「ゆめをかなえてあげたい・こんな思いはさせたくない」と強い意志と使命感を示した。D児はバングラデシュの問題を自分の側に引き寄せて考え、問題を解決しようという気持ちが表れた。自分と同年代の子が学校に通えず低賃金で仕事をしている現実を目の当たりにして、D児は居ても立っても居られない状態で「先生、なんとかする方法はないのですか。」と質問をしたのが印象的であった。そして、自分たちにできることを考え行動に移した。最初に考えたのは文房具を送ることである。しかし、この案は輸送費が高く、断念せざるを得なかった。D児をはじめ子どもたちにとって活動を進める上ではじめの壁となってしまったが、この壁こそが子どもたちの行動意欲をさらに高めた。小幡(2020)は「自分の思いや願いに根ざした活動に生じる『かべ』を認知し、『かべ』を乗り越えて課題を達成しようと取り組むといった自分がどうかかわるかという行動を引き出すことで問題を自分の側に引き寄せることができる」と述べている。子どもたちは、「ルビナをはじめバングラデシュの子どもたちの力になりたい。ビデオメッセージをくれたあの子たちを少しでも楽しませたい。」と強く願い、壁を乗り越えようとしていく中で、問題をさらに自分ごととして捉え、活動意欲を高めたと言える。

(4) 第4期

資金を集める方法を調べると、アルミ缶を買い取ってくれる業者が市内にあることが分かり、直接電話で問い合わせた。1kg90円で10kgから買い取ってくれることが分かったので、アルミ缶を集めて、お金に替えてBさんを通して寄付しようと考えた。全校児童や家庭、地域に呼びかけ協力してもらう必要があった。学習発表会を通して、バングラデ

シュやイスラム文化を紹介するとともにアルミ缶収集のお願いをすることにした。次に、学校・保育所・中学校・老人福祉施設・農産物直売所・コンビニエンスストアなど家庭、地域に呼びかけることにした。農産物直売所チームは、子どもたちからの発案でちらし配りを行い、新聞記者に取材に来てもらい新聞を通して活動を周知してもらった。2か月間の活動を通して合計340kgのアルミ缶を回収し、4万4880円分の資金を集めることができた。Bさんを招いて、アルミ缶プロジェクトの報告を行い、寄付金を贈呈した。手書きのポスターを見せたり、活動をスライドでまとめたものを紹介したりした。D児の振り返りを下記する。（下線は筆者が加筆）



写真2 アルミ缶収集をお願いする子どもの様子

【第4期 アルミ缶プロジェクトの振り返り】

〈12月9日：アルミ缶プロジェクトの協力依頼をする時〉お願いをしてOKをもらえてうれしかった。これからアルミ缶集めを頑張ろうと思う。

〈12月20日：途中経過〉まだまだ足りない。家にある缶を持ってくる。家の人にも協力してもらおう。ちらしを配って呼びかける。段ボールやポスターを目立つところに置く。

〈2月10日：結果〉たくさんの人たちが手伝ってくれてたくさん集めることができた。Bさんに渡すと考えたらどきどきする。

〈3月9日：Bさんに寄付金贈呈の時〉

アルミ缶プロジェクトをしていなかったらBさんに寄付できなかったからやってよかった。

D児は、アルミ缶プロジェクトという支援方法を見出し、支援の見通しをもつことができたことにより、取り組むべき準備や課題が具体的になった。また、ここでも新たな壁が生じ、予想よりも集まりがよくなかったのも、自分でできることと他の人にお願いすることを分けて、さらなる解決策を自分なりに考えることができた。そして、Bさんに寄付金を渡せたことで、自分たちがしてきた活動の価値を改めて感じる事ができた。

4 アンケート調査の考察

アンケートは実践前と実践後に調査をした。アンケートは5つの項目で「はい」「いいえ」の選択で答えさせ、理由も記述させた。質問項目はESDの行動化を促す「関心の喚起→理解の深化→参加する態度や問題解決能力の育成→具体的な行動」の一連の流れに沿った内容である。ESDで育てたい社会に働きかける力や行動の変革をもたらす価値観や能力が身に付いたのかを測る項目であり、新宮ら(2021)を参考に筆者が考えた。

表2 アンケート調査項目と実践前後の結果

	質問内容(ESDの行動化)	実践前	実践後
質問①	世界の国々に興味がありますか。(関心の喚起)	はい(10人)	はい(31人)
質問②	外国の人と交流し、異文化を体験することは好きですか。(理解の深化)	はい(13人)	はい(28人)
質問③	世界で貧困問題や児童労働問題を解決するために活動したり、自分たちで行動を起こしたりしたいと思いますか。(参加する態度や問題解決能力の育成)	はい(15人)	はい(33人)
質問④	問題を解決するために、地域や大人と協力して取り組みましたか。(具体的な行動)	はい(9人)	はい(31人)
質問⑤	あなたは、地域や社会、世界をよりよくする活動をしたいですか。(より良い社会をつくっていかうという意志や意欲)	はい(17人)	はい(32人)

質問①は世界の国や文化に関心をもつことができているかを測るために設定した。実践後は31人の子どもが「はい」と答えた。理由を確認すると、「前は苦しい思いをしている人が世界にいたことが知らなかったから。世界に困っている人がいることが分かったから。」と書かれていた。自分たちの生活が当たり前だと思っていた子どもたちにとって、世界の課題について気付き、興味関心が生まれた。筆者は、子どもたちにとって身近なものから、バングラデシュにつなげ、日本との共通点を見つけられるよう手立てを講じた。服のタグやカレー、国旗などをきっかけにしてバングラデシュを知り、調べていく中で子どもたちの先入観が崩れ、驚き心が揺さぶられる状況を見逃さなかった。子どもたちから「もっと知りたいし、直接話を聞きたい。」という発言を受けて、Bさんとの交流に繋がった。国際理解教育において行動化を促す「関心の喚起」は、児童にとって身近な題材であることが一つの要素と言えるのではないだろうか。

質問②は実際に外国人と交流したり異文化を体験したりしたことで、国や文化に対する偏見・差別をもたずに、多文

化を尊重する精神をもっているかを測るために設定した。実践前13人だったのが実践後は28人が「はい」と答えた。理由を確認すると「前は外国があまり好きではなかったけれど、Bさんと会ってバングラデシュの民族衣装を着たりして楽しかったので、今は異文化を体験することが楽しい。」と書かれていた。直接体験することで理解が深まり、偏見がなくなり、興味・関心がさらに高まったと言える。Bさんと交流し、遊びや民族衣装、カレーの試食を通してイスラム文化を体験したことで、異文化への先入観や偏見をなくし、親近感をもたせることができた。本人や本物との魅力的な出会いの場を設定することが「理解の深化」において必要な要素であると言える。

質問③は課題を自分ごととして捉えているかを測るために設定した。実践後33人が「はい」と答え、「ルビナさんのような人たちがいるから力になりたいと思った。前にもテレビで世界の子どもたちのことがあって知っていたけれど、今の方が、より思いが強くなった。自分たちだけぜいたくしてはだめだ。助けたい。」と書かれていた。子どもたちは「気付く」からさらに進んで「なんとかしたい。助けたい。」と自分たちでできることを考え、選択し、判断し、行動に移した。世界規模の課題を強く意識して自分ごととして捉えることができたと言える。筆者が心掛けたことは、解決の必要性が高いが正解のない課題を取り上げ、実社会の資料を提示して子どもたち自身で気付かせたことである。石田（2020）は「正解のない課題を取り上げ、教師が解をもたない学びを行うという点は、子どもが主体的に探究する上で必要性が高い。」と述べている。子どもたちはグラフや記事から情報を読み取り、課題を見つけ、自分と比較し、葛藤し、ついに行動に起こした。「参加する態度や問題解決力の育成」は、子どもたちが「解決したい」と強く思えるような事実を提示することが大切である。

質問④は、課題解決に向けて地域社会に働きかけ具体的な行動に移すことができたかを測るものである。実践後31人が「はい」と答えた。理由は「前は地域のことが良く分からなかったけれど、アルミ缶プロジェクトを通して、お願いに行ったり、ちらし配りをしたりして、地域の人や大人の人が協力してくれたから。」と書かれていた。子どもたちは活動を通して、地域社会と繋がることができた。自分たちだけではできないことも、声に出して力を合わせることで達成することができるという喜びを感じることができた。筆者は、共同参画者という立場で子どもたちとともに汗を流した。そして、アルミ缶を回収するという大きな目的は全体で共有するが、具体的な行動については細分化し個人または少人数で選択して取り組ませた。全体で共通する活動に加えて、個人の活動意欲も保障した。「具体的な行動」に移す際は、個人の課題と集団の課題とのバランスが重要であり、個人の課題や取り組みも尊重し、保障することが大切である。

質問⑤は社会の一員としてよりよい社会を作っていこうとするESDで育てたい価値観を測る質問で、32人が「はい」と回答した。理由は「前は世界の困っている子をどうやって助ければよいかわからなかったけれど、今は助ける方法が分かるから。」と書かれていて、子どもたちは問題解決の方法を見出し、解決できるという自信を得ることができた。自分にもできる解決方法を見付けられたことが次に繋がるということが分かった。子どもたちは褒められたり、賞賛を受けたり、励まされたり、感謝されたりして充実感、達成感を得ることができた。社会や世界の役に立っているという実感を得たことがさらなる活動意欲、行動意欲へと繋がった。

5 まとめ

D児の変容の考察とアンケート調査の分析を通して、日本ユネスコ国内委員会が提唱するESDの学び方に沿って国際理解教育で行動を促す要素を次のようにまとめることができる。

①「関心の喚起」では児童にとって身近な題材を提示することである。本実践で筆者は、洋服のタグに注目し、子どもたちとバングラデシュとの関わりに気付かせた。石田（2020）は「課題として扱うテーマやテーマとの出合わせ方」の重要性を述べている。「実社会や実生活を題材として扱うことは、現実的なテーマを捉えるということであり、自分自身との関係性や課題解決の必要性が高く、目的意識も明確になる。それが探究意欲につながる。」と述べている。身近なものから世界へと広がりを見せる題材を提供すること、出合わせ方を工夫することが肝要である。

②「理解の深化」では本人や本物との魅力的な出会いの場を設けることである。筆者はゲストティーチャーとしてBさんと交流する機会を設けた。

③「参加する態度や問題解決力の育成」では、子どもたちが「解決したい」と強く思えるような事実や課題の提示である。現実的な問題であり、大人も一緒に考えなくてはならない解決の必要性の高いものを提示することである。それは、子どもたちが自ら問題を設定しなくてはならない。筆者が「児童労働問題を考えよう」と提示しても子どもたちの

意欲は高まらないであろう。資料を通して子どもたち自身が問題に気付き、自分ごととして捉え、自分たちで課題を設定しないと主体性は生まれてこない。本実践は家事使用人として働く少女を題材とした書籍を教材化した。

④「具体的な行動」では、個人の課題と集団の課題とのバランスである。全体で大きな目的は共有し、個人活動や少人数での探究活動も保障することで、相乗効果が表れる。本実践では、アルミ缶プロジェクトでバングラデシュの学校支援という大きな目的を共有し、設置場所ごとにチームを分けて、各チームがPR方法を考え、準備からお願い、回収まで責任をもって取り組んだ。個や少人数の活動を保障したことで、新聞記者に依頼したり、ちらしを配ったりなど筆者が考えられなかったアイデアが子どもたちから生まれた一つの要素と言えるだろう。結果、地域社会に働きかけ、行動し続けることができた。

「①関心の喚起→②理解の深化→③参加する態度や問題解決能力の育成→④具体的な行動」という一連の学習の流れの中で、①身近で世界へと広がりを見せる題材と出合わせ、②本人と交流し、③現実的で解決の必要性が高い事実を提示し、④解決に向けて全体と個人の探求活動を保障する要素を含んだ手立てを講ずることが国際理解教育からESDへとつなげ、行動化を促すことが分かった。

6 おわりに

本研究では、バングラデシュやイスラム文化への理解を深め、国が抱える児童労働問題を自分ごととして捉え、課題解決につながる行動を促すことを目的とした授業実践を行い、変容につながる具体的な要素を解明したものである。子どもたちは世界の課題を通して自らの生き方・在り方を見つめ、行動に結び付いたことで自信が深まり、意識を高めた。

ESDの実践において行動を起こすこと自体が価値ある取組であるが、学校での授業実践だけで完結するのではなく、その後の日常生活でも生きて働くことが求められる。今の意識を基に、今後の自分自身の行動化や生活について考える必要がある。

世界には簡単に解決しない、自分たちの努力だけでは限界のある問題があり、子どもたちはこれからそういった問題に直面していくこととなる。だからこそ、常に身近な社会や世界に関心をもち、自分の考えを創り続ける子どもの育成に力を入れていきたい。

【参考・引用文献】

- (1)石田好広(2020)「総合的な学習の時間における探究の意欲に関する考察」人と教育：目白大学教育研究所所報14号，目白大学教育研究所，pp43～47
- (2)小野恭子・大竹美登利(2014)「小学校家庭科における持続可能な開発のための教育（ESD）の授業開発」日本家庭科教育学会誌第57巻第2号，日本家庭科教育学会，pp103～110
- (3)小幡肇(2020)「『総合的な学習の時間』のプロジェクトにおいて『資質・能力の育成につながる探究的な学習となる』ことを実現する要素をどう引き出すか」文教大学教育学部研究紀要第54巻，文教大学，pp179～189
- (4)中澤静男・田淵五十生(2014)「ESDで育てたい価値観と能力」実践開発研究センター研究紀要23巻，奈良教育大学，pp65～73
- (5)名古屋康秀(2020)「自分を見つめ直し、自らの偏見に気付く子どもの育成～出会いと振り返りに焦点を当てた4年生の人権教育の実践から～」教育実践研究第31集，上越教育大学学校教育実践研究センター，pp241～246
- (6)新宮済・中澤静男(2021)「河川におけるプラスチック汚染を解決しようとする子どもの行動の変容を促す要因についての考察－河川におけるプラスチック汚染を題材としたESD環境教育の授業実践－」次世代教員養成センター研究紀要第7巻，奈良教育大学次世代教員養成センター，pp67～78