

国際協働学習 iEARNレポート



NPO法人 グローバルプロジェクト推進機構
ジェアーン iEARN Japan
International Education and Resource Network

多言語 AI Translation

[ジェアーンとは](#) [ニュース](#) [アイアーンiEARNプロジェクト](#) [ネットワーク](#) [研究](#) [オンラインジャーナル](#) [協力法人一覧](#) [会員登録](#) [お問い合わせ](#)

国際協働学習に関心のある方へ / 国際協働学習モデル

JEARN - Learn with the world, not just about it.



アイアーンプロジェクトはすべて
国連SDGsの17目標にそっています！

[アイアーンプロジェクト](#)

< ● ● ● ● ● >

NPO法人 JEARN

2020年6月1日発行

国際協働学習iEARNレポート（2019年度実践報告） 目次

番	題名	所属	報告者代表氏名	頁
寄稿論文編				1
1	COVID-19時代のSDGsと国際協働学習 困難な時代の異文化対話とメディア・リテラシーを考える	法政大学	坂本 旬	2
2	オンライン異文化交流活動における主体的学び—児童の主体的行動と自己主体感についてのケース・スタディー—	金沢イングリッシュ・スクエア主宰 金沢大学非常勤講師	中村 麻里	12
プロジェクト実践編				21
3	Machinto - Hiroshima for Peace ～2019年度Machinto Newsとプロジェクトのまとめ～	iEARN & JEARN	高木 洋子	22
4	Beyond the Jump ～ ブルガリア交流を通してオリンピックを身近に～	iEARN & JEARN	高木 洋子	24
5	ANNE FRANK Meet & Learn -ANNEパネル展の歴史と今後—	iEARN & JEARN	高木 洋子	25
6	GOMI on EARTH ～ ごみの長い旅 ～	iEARN & JEARN	高木 洋子	26
7	青少年ベンフレンドクラブ（PFC）—海外文通の取組—	日本郵便株式会社 本社切手・葉書室	青少年ベンフレンドクラブ	27
8	防災世界子ども会議 NDYS の15年 自然災害に強い、安全安心な社会を目指して ～世界の災害の教訓をつなげよう～	防災世界子ども会議 議実行委員会	納谷 淑恵 岡本 和子	29
小学校実践編				32
9	小学校外国語教育におけるプロジェクト型国際協働学習の可能性—「多文化多言語への興味関心」と「英語の学習意欲」を高めるために—	東京純心大学	尾関 はゆみ	33
10	The Teddy Bear Project 公立小学校が参加した初めての iEARN プロジェクト	世田谷区英語活動 支援員	長谷川 早百合	35
11	Holiday Card Exchange Project — 公立小学校の iEARN 参加プロジェクト第 2 弾 —	世田谷区英語活動 支援員	長谷川 早百合	37
12	The Olympics and Paralympics in Action (TOPA) — 公立小学校の iEARN 参加プロジェクト第 3 弾 —	世田谷区英語活動 支援員	長谷川 早百合	39
13	TOPA (The Olympics & Paralympics in Action) Project — Let the Flame Shine as Our Hope (聖火を希望の灯に) —	東洋学園大学	滝沢 麻由美	41
中学校・高校実践編				43
14	Girl Rising Project”の実践— 高3年生選択授業・「国際理解」—	啓明学園中学校高等学校	関根 真理	44
大学実践編				46
15	大学を拠点としたHoliday Card Exchange プロジェクト 短大生ファシリテーターと小学生との国際協働学習	JEARN Tokyo Youth Project	栗田 智子	47
16	大学生がサポートするテディベアプロジェクト	JEARN Kanazawa Youth Project	清水 和久	49
17	大学生の台湾テディベアプロジェクト参加小学校訪問記 —交流を支援した大学生の視点から—	JEARN Kanazawa Youth Project	金沢星稜大学 清水ゼミ3年	51
https://www.earn.jp/earn-report/index.html		ISSN 2434-0049		

寄稿論文編

COVID-19 時代の SDGs と国際協働学習

困難な時代の異文化対話とメディア・リテラシーを考える

坂本 旬 (法政大学)

COVID-19 パンデミックは世界中に大きな脅威を与え、政治や教育に大きな影響を与えている。小学校から大学まで多くの学習者がオンライン学習を余儀なくされている中、Zoom などの ICT を使った一方通行指導ではない「ミツバチ型オンライン学習」が求められている。そして、COVID-19 が国際協働学習にもたらす課題とは何か、そしてそれはどのように追究されるべきか、デジタル・リテラシーやメディア・リテラシー教育の理論を土台として検討する。

COVID-19 SDGs 協働学習 メディア・リテラシー 異文化間対話

1 はじめに

2020 年初頭から始まった COVID-19 パンデミックは政治や教育に大きな影響をもたらしつつある。すでにアフター・コロナやポスト・コロナという言葉も使われつつあるが、本稿執筆時にはまだまだアフターもポストも見極める状況にはない。はたして COVID-19 は SDGs や国際協働学習にどのような影響をもたらすのだろうか。この問題について考察することが本稿の目的である。

栗田智子は iEAERN の国際協働学習を「海外の多様な他者との対話・協働を通し、グローバルとローカルの両面で課題を考察し、成果物を作成する」(栗田、2019)学習として定義した。COVID-19 は、国際協働学習にとってまさにグローバルとローカルの両面での課題となった。しかもこの課題は世界史的規模であり、歴史を大きく変える可能性さえ持っている。COVID-19 が国際協働学習にもたらす課題とは何か、そしてそれはどのように追究されるべきなのだろうか。こうした問題は、どんなに目の前の実践を分析しても解くことはできない。その背後にある問題や構造について考察することが必要である。COVID-19 はその契機をもたらしたのである。

2 COVID-19 がもたらしたもの

筆者は 2009 年から筆者が教えるゼミや附属中高校、福島の小中学校と海外のカンボジアやネパールの子ども・学生たちとの異文化間対話教育プロジェクトを担ってきた。ビデオレターは交流や対話のための重要なツールであり、メッセージの読み解きや創造はメディア・リテラシー教育の一環であった。

2020 年 3 月には、須賀川市立白方小学校 5 年生が作ったビデオレターと子どもたちが集めた寄付のための衣類を持っていく予定であった。しかし、COVID-19 パンデミックの影響により、ネパールへの渡航は中止せざるを得なくなった。その後、カトマンズはロックダウンとなり、訪問する予定だったネパールの学校も COVID-19 の影響により休校になったのである。

ネパールの山岳地帯にはインターネット環境のない学校が数多くあり、ビデオレターによる交流はデジタル・デバイドを克服するための一つの方法であった。しかし、直接訪問できるからこそこうした方法も採りうるものであり、渡航そのものが不可能になれば、このような国際交流も不可能になる。COVID-19 はかつてないほどの規模で世界中の国際交流を中止に追い込んでしまった。ネパールを福島の子どもたちの交流相手として選んだのはネパールもまた震災を経験したからであるが、COVID-19 という災害は皮肉なことに震災経験の交流を中断に追い込んでしまったのである。

COVID-19 はこのような既存の国際交流を不可能にただけではない。疾病は人の心にまで影響をもたらした。日本では中国人への差別やヘイトスピーチがあらわになったのである。例えば、3月4日付けの神奈川新聞は横浜中華街の老舗中華料理店に「中国人はゴミだ！」と抽象の手紙が送られたことを報じている。その3日前には都内で極右団体が COVID-19 を口実にした中国人排斥デモが行われたことを同紙は報じている。3月11日にはさいたま市がマスク配布を行った際に朝鮮学校幼稚園部を排除していたことが判明し、大きな問題となった。COVID-19 は排外主義を加速させたのである。

こうした事例は日本だけにとどまらず、欧米では日本人を含めたアジア人への暴力行為やヘイトスピーチが頻発した。『世界』5月号には「感染症と排外主義 新型コロナウイルスが可視化したもの」と題した森千香子と小島祥美の対談が掲載されている。彼女らの主張は、もともとあった排外主義が COVID-19 によってより見える形で顕在化したという点である。そしてその背景にあるのは命よりも経済を優先する論理である。

森は次のように指摘している。「いのちが数値化され、自国民と他者の間に二重基準のあることが問題だったものが、今はさらにそれに優越するものとして、資本の論理が先に立ってしまっている」（森・小島、2020:69）。その上で、「グローバル化の中で『わたしたち』なるものがガラガラと崩れゆくなか、どこかにスケープ・ゴートを作って責任転嫁をしないと秩序が維持できない。排外主義が世界的に感染爆発したかのような時代」に我々は生きていと述べるのである（森・小島、2020:70）。

人の命よりも経済を優先する思想こそが新自由主義（ネオ・リベラリズム）である。現代の著名な知識人は COVID-19 がもたらす世界への影響について、新自由主義の影響をこぞって指摘する。

「Common Dreams」紙は3月17日に『ショック・ドクトリン』で著名なナオミ・クラインのビデオメッセージを掲載し、その内容を紹介し

た。彼女はトランプ大統領の政策を「社会保障制度の民営化から、国境の封鎖、大量の移民の囲い込みまで、そこら中に転がっているもっとも危険なアイデアをすべて盛り込んだパンデミック・ショック・ドクトリン」だと指摘する。そして「私たちは多くの土地を失い、エリートたちに騙され、何十年もその代償を払うか、あるいはほんの数週間前には不可能と思われた進歩的な勝利を手にするかのどちらかだ」と述べ、この物語の結末は書かれていないのだと主張する（Corbett, 2020）。

クラインは2007年に書いた『ショック・ドクトリン（The Shock Doctrine-The Rise of Disaster Capitalism）』で惨事便乗型資本主義を批判した。この背景にあるのはミルトン・フリードマンに代表される新自由主義思想である。同書は大惨事が起こるたびに、それにつけ込んで新自由主義改革を推し進める政治体制を批判した。COVID-19 下のトランプ政権もまた同じことを再現しようとしている。

問題は新自由主義だけではない。『サピエンス全史』で著名なハラリは3月30日付の日本経済新聞電子版のコラム記事の中で、中国などの独裁国家が徹底した国民の個人情報の収集と強権的な施策によって、一定程度 COVID-19 の制御に成功していることを引き合いにしながら、「今回の危機で、私たちは特に重要な2つの選択に直面している。1つは『全体主義的な監視』と『市民の権限強化』のどちらを選ぶのか。もう1つは『国家主義的な孤立』と『世界の結束』のいずれを選ぶのか、だ」と指摘する。その上で、「私たちが直面する第2の重要な選択は、『国家主義的な孤立』と『グローバルな結束』のいずれを選ぶかだ。感染拡大もそれに伴う経済危機もグローバルな問題だ。これを効果的に解決していくには、国を越えた協力以外に道はない」と主張するのである（ハラリ、2020）。

また、国際的な報道機関である Pressenza は、3月30日にチョムスキーのインタビュー記事「我々はコロナウイルス危機を克服する。しかし我々の前にはもっと深刻な危機が待ち

受けている」を掲載した。この記事の中でチョムスキーは、アメリカではパンデミックの可能性が以前から指摘されていたこと、それにも関わらず政府はそれを無視したことを重く見る。チョムスキーは、パンデミックの防御は可能だったにもかかわらず「新自由主義の疫病がそれを阻止した」という。その上で、「私たちは今、本当の意味での社会的孤立の状況にある。困っている人たちを助けるためには、どんな方法であれ、どんな種類のものであれ、社会的な絆を再構築することで克服しなければならない」と主張する (Chomsky, 2020)。

批判的教育学の分野で著名なジルューも同様な指摘を行っている。ジルューは COVID-19 がもたらした危機は単なる医療機器ではなく、政治的思想的危機であり、「公衆衛生と公共の利益の重要性を否定し、それを可能にした機関に資金を提供しなかった新自由主義政府による長年の怠慢に深く根ざした危機」であるという。

そして、パンデミックが過ぎ去ったとき、「人間のニーズに応える社会か、適者生存の倫理観が社会の唯一の組織原理となる社会か、どちらかを選択しなければならなくなる」と述べ、今こそ「政治や連帯、大衆抵抗、そして民主主義そのものの意味を明らかにするための新たなビジョンや公開記録、教育学的なナラティブのための時だ」と指摘する (Giroux, 2020)。

こうした教育学者を含む欧米の著名知識人は COVID-19 がもたらす課題の背景に、人の命よりも経済と権力を優先する新自由主義と独裁主義という政治そのものの問題が横たわっていること、そしてそれに対抗するためには、「グローバルな結束」「社会的な絆の再構築」「民主主義のための連帯や大衆抵抗」の意味と意義を改めて教育の場で問い直すことが必要であり、それこそが「教育学的なナラティブ」だと言えるだろう。我々が目指さなくてはならないものは、学習者自身が目の前の「大惨事」をただ受容し、耐えるのではなく、その背後にある社会的文脈や構造を批判的に思考し、他者と協働しながら自分自身の物語を形成する学習の姿である。さらに国際協働学習という視点

から考えるならば、それをローカルとグローバルの両視点から、COVID-19 がもたらす制約を乗り越えて異文化間の協働と対話の学習を作り出すことが必要なのである。

3 国際協働学習の新たな形を求めて

COVID-19 の影響下で多くの大学が授業で使用しているツールは Zoom であろう。筆者が所属する法政大学でも例外ではなく、多くの教員が Zoom を活用している。教室という学習の場を失ったために、やむなくバーチャルな教室として利用している教員が多いと思われる。それと同時に Zoom を教えるためのツールとしてのマニュアルがオンラインに溢れた。多くの教員がこれまで通りの方法で教えるためのツールとして使おうとしているのである。

しかし、一方で、学生たちは COVID-19 とオンライン授業に対して大きな不安を感じている。筆者が教える授業は比較的少人数の授業が多いため、参考ではあるが、アンケートを取ったところ、36 人の受講生のうち 3 分の 2 が COVID-19 に対しても、オンライン授業に対しても不安を感じると答えた。教える側も学ぶ側も授業に不安を感じているのである。このような状況下で、なお特定の学習内容を教え込もうとするオンライン教育方法を、Zoom の画面の見た目から「カイク型オンライン教育」と名付けたい。教員はカイクに餌としての教育内容を与えようとするだけである。どんなに餌を与えても残念ながらカイクは永遠に飛ぶことができない。

もし、一方通行の教え込み型ではないオンライン授業があるのなら、それは「ミツバチ型オンライン教育」と名付けることができるだろう。カイクとは異なり、ミツバチは成長すれば飛ぶことができ、蜜をとることができる。教員は餌を与えるのではなく、ミツバチがやってきて育つ環境を整えるのである。

COVID-19 の時代に、どのようにしてミツバチ型の教育を行うことができるのだろうか。とりわけ、iEARN のように国際協働学習を進める

ためには、どんな方法が求められるのだろうか。それは、目の前の差別やヘイトスピーチが蔓延する過酷な現実に従属するのではなく、その背景にある社会的文脈や構造への視点を持ち、「グローバルな結束」や「社会的な絆の再構築」「民主主義のための連帯や大衆抵抗」を追求する学習でなくてはならない。

そのために必要なことは、教員が Zoom などのシステムを教えるためのツールではなく、学生とともに学ぶためのツールとして捉えることである。教員も学生も同じ困難な時代を生きるものとして、ともに学ぶものとして課題に取り組むことが必要となる。

このような方向性を持ったプロジェクトが NPO 地球対話ラボのメンバーによる Zoom を用いた「いま私たち市民にできること・レポート」である。「いま私たち市民にできること」プロジェクトはもともと東日本大震災被災地の映像取材を目的としていた。また、地球対話ラボは被災地の小学校とインドネシアのアチェの小学校間の映像による交流を行っており、筆者のゼミ生もこの活動に参加している。今回の COVID-19 による世界的な影響により、世界各地で困難な状況が発生しており、この状況下で Zoom を用いた異文化間対話と取材を行うことが「いま私たち市民にできること・レポート（いまわた・レポート）」プロジェクトの目的なのである。

プロジェクトは4月15日に始まり、インドネシア・アチェ、ニューヨーク、ニュージーランド、日本の間での双方向対話取材が行われた。筆者が参加したのは4月19日に行われたニュージーランドのオークランドに滞在する日本人留学生との対話であった。COVID-19 に対するニュージーランド政府の対応や小学校・中学校のオンライン授業の様子、街の様子などが報告され、日本側の参加者とのやりとりがされた。

第3回目の4月25日には、ドイツに滞在する留学生とインドネシア・アチェの学生および市民、そして日本側には筆者のゼミ生2名が参加した。インドネシア語の通訳や聴覚障

がい者のための文字入力ボランティアも参加した。ドイツやインドネシアでのロックダウンの様子や生活上の問題、ヘイトスピーチの経験談などが報告された。また、日本側に対してなぜ日本の政府は COVID-19 対策に熱心ではないのかという質問がなされた。

図1 いまわた・レポート（5月6日）



第4回目は5月6日であり、インドネシア・アチェの若者たちの報告がなされ、筆者のゼミ生が司会を行った。インドネシアの若者たちと日本の若者たちの活動や授業の様子などの相互紹介と質疑応答が行われた（図1）。

筆者のゼミでは、「いまわた・レポート」への参加だけではなく、独自の異文化間対話プロジェクトも実施している。それがネパールやカンボジアとの交流である。5月4日にはネパールのジャーナリストであるヒマル・ネパーン氏との交流を実施した。ゼミ生はあらかじめ英語で質問を用意し、ネパールからロックダウン中のカトマンズの状況を聞くとともに、日本の状況についての質問に答えた。とりわけカトマンズの小学校のオンライン学習の様子を見せてもらい、日本の現状との違いに驚かされた。（図2）

図2 カトマンズからの報告



ゼミ生たちはこうした交流を通じて、COVID-19の影響下でどのような異文化間対話や協働が可能なのか、検討を続けている。このような状況で何が可能なのか、筆者自身にとっても初めての経験であり、具体的な解決方法を知っているわけではない。しかし、「いまわたリブート・プロジェクト」にせよ、ゼミでの活動にせよ、これまでの経験を土台としつつ、オンライン上の他者と協力しながら新たな可能性を探究している。

重要なことは、Zoomを教えるツールとして用いているのではなく、対話と協働学習のツールとして用いていることである。この観点こそが「ミツバチ型オンライン学習」に欠かせない。しかし、こうしたZoomを使ったオンライン異文化交流は実践全体から見れば、一部に過ぎない。

4 メディア・リテラシーと オンライン学習

COVID-19 影響下のオンライン学習に不可欠な

のは、メディア・リテラシーの観点である国際協働学習が「学習者の背後にあるものを批判的に考え、他者と協働しながら自分自身の物語としていく学習」であるならば、批判的思考を核とするメディア・リテラシー教育の視点が必要である。ビデオ会議システムによるオンライン異文化交流はその一部として位置付けるべきであろう。

世界的に著名なメディア・リテラシー教育研究者のルネ・ホブbsはCOVID-19影響下におけるオンライン学習をメディア・リテラシー教育の観点から整理した(Hobbs 2020)。それはアクセス、分析、創造、振り返り、行動の5つのステップごとに学習者の活動をまとめたものである。この5つのステップはホブbsが2010年に書いた「Digital and Media Literacy – A Plan of Action」に示されたものである(Hobbs 2010:18)。それぞれのステップは一方方向ではなく、行動から再びアクセスに戻るサイクルである(図4)。ホブbsはこれらのステップの頭文字をとり、AACRAフレームワークと呼ぶ。

図 3 メディア・リテラシーとオンライン学習

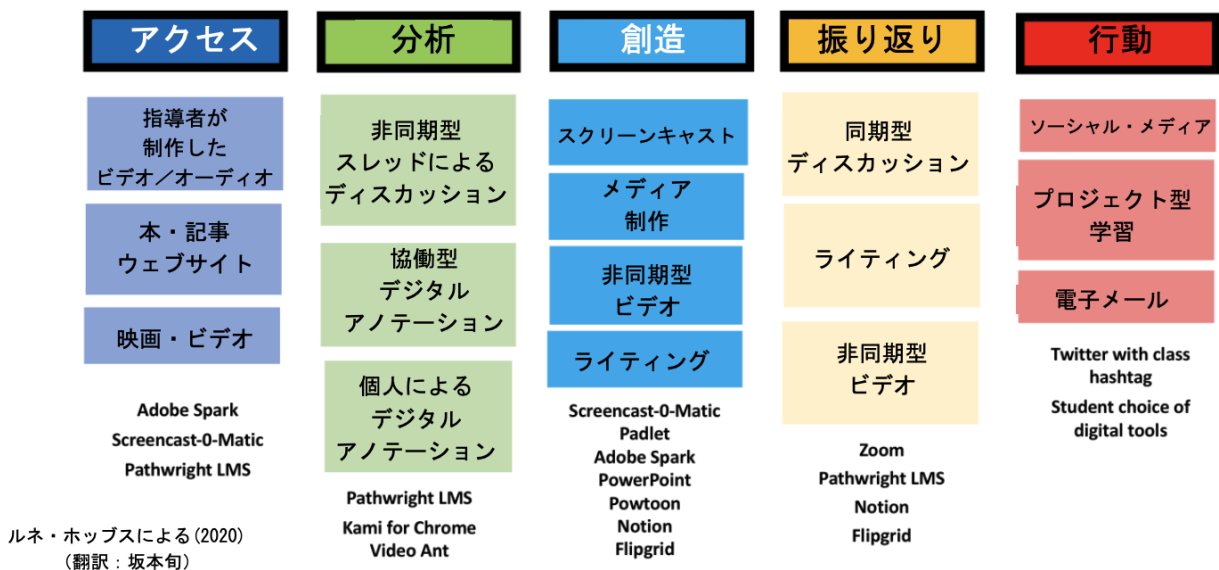
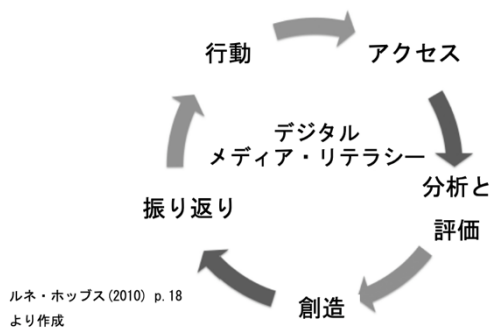


図4 AACRA フレームワーク



このプロセスの中には Zoom を用いた同期型ビデオや同期型ディスカッションが含まれる。異文化対話や異文化協働を実施する場合は、「振り返り」ではなく、「アクセス」や「創造」のステップにもこれらの同期型コミュニケーションを入れることができるだろう。しかし、同期型の対話や協働だけに焦点をあててしまうならば、批判的思考までいたることはできない。ホブスは「同期ビデオディスカッションは、人間関係を発展させたり、感情を共有したり、経験を関連づけてりするのに適している」と指摘する。しかし、それにとどまるのではなく、非同期型の掲示板やアノテーション（注釈）、非同期型動画の制作など多様なデジタルツールを用いた学習活動を実践全体のプロセスの中に取り入れることが必要である。

ホブスは一方通行の講義はほとんどしないという。学生たちはみずからさまざまなデジタルツールを用いて多様な情報源にアクセスし、文字情報や映像を読解し、視聴するのである。そして同期型のオンラインツールを用いてディスカッションや振り返りを行う。ホブスはこうした実践をオンラインコースとして行ってきた経験があり、それをそのまま COVID-19 影響下の実践に活用することができた。そのため、初めてこのような取り組みをする教員にとっては決して簡単なものではないが、失敗を恐れることなく、多様な実験を試してみるべきだとホブスは指摘している。

まとめにかえて

COVID-19 影響下のもとで、小学校から大学まで多くの学習者がオンライン学習を余儀なくされている。文部科学省が4月21日に発表した公立学校の取り組み状況によると、休校中に同時双方向型のオンライン指導を行っている学校は5%に過ぎないという。日本では日常的にこうしたデジタルツールを学習活動に用いることに後ろ向きであり、COVID-19 がもたらした危機に迅速に対応することができないことが露わとなった。

このような状況下でオンライン学習を否定し、子どもたちの学習を止めてしまうことは避けなければならない。このことは、国際協働学習についてもあてはめることができる。この現実と困難に圧倒され、思考を止めてはならない。そして、カイコ型オンライン教育ではなく、ミツバチ型オンライン学習をめざして、デジタル・リテラシーやメディア・リテラシー教育を土台とした国際協働学習を実践することが求められている。そのためには、教育者もまた一人の学習者として、子ども・青年たちとともに学習のネットワークに参加することが求められるだろう。

COVID-19 影響下の教育はSDGs教育にそのままつながる。「グローバルな結束」「社会的な絆の再構築」「民主主義のための連帯や大衆抵抗」を追求する教育は、惨事に便乗して市民の絆を破壊し、命よりも経済を優先する新自由主義の論理に対抗することを可能にする教育である。COVID-19 影響下の国際協働学習もまたこの原点に立ち返ることが求められている。

参考文献

- Corbett, J. (2020). 'We Know This Script': Naomi Klein Warns of 'Coronavirus Capitalism' in New Video Detailing Battle Before Us. Common Dreams. March 17, 2020
Retrieved May 7, 2020 from :

https://www.commondreams.org/news/2020/03/17/we-know-script-naomi-klein-warns-coronavirus-capitalism-new-video-detailing-battle?cd-origin=rss&utm_term=A0&utm_campaign=Daily+Newsletter&utm_content=email&utm_source=Daily+Newsletter&utm_medium=Email&fbclid=IwAR1s4_xk6oG01IqMfNTQfb7waSUKtkFxnysfmV-B AeaLx1-xBdI1e7XTscY

Chomsky, N. (2020). We will overcome the coronavirus crisis, but we have more serious crises ahead of us, *pressenza*. March 3, 2020.

Retrieved May 7, 2020 from :

<https://www.pressenza.com/2020/03/noam-chomsky-we-will-overcome-the-coronavirus-crisis-but-we-have-more-serious-crises-ahead-of-us/?fbclid=IwAR2POhtAHg8HKMdfCjLtL85JyHvpKn5IW1QFiLKVG3EjDz3bnKqMjGNhcJs>

Giroux, H. (2020). The COVID-19 Pandemic Is Exposing the Plague of Neoliberalism. *Truthout*. April 7, 2020.

Retrieved May 7, 2020 from :

<https://truthout.org/articles/the-covid-19-pandemic-is-exposing-the-plague-of-neoliberalism/>

Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy – A Plan of Action*. The Aspen Institute.

Hobbs, R. (2020). Media Literacy & Online Learning. Retrieved May 7, 2020 from : <https://medium.com/@reenehobbs/educators-all-around-the-world-are-engaged-in-the-process-of-online-learning-during-the-time-of-3e8c0beb982b>

栗田智子(2019)「アイアーンの国際協働学習」とは何か—国際協働、プロジェクト学習、主体的・対話的で深い学び、グローバル・コンピテンシーの視点から—、iEARN レポート、p. 4.

森千香子、小島祥美(2020) 感染症と排外主義—新型コロナウイルスが可視化したもの、

「世界」5月号、岩波書店
ハラリ、ユヴァル・ノア(2020) コロナ後の世界に警告 「サピエンス全史」のハラリ氏、日本経済新聞電子版、2020年3月3日

オンライン異文化交流活動における主体的学び

児童の主体的行動と自己主体感についてのケース・スタディ

中村 麻里 (金沢イングリッシュ・スクエア主宰、金沢大学 非常勤講師)

2020年度より小学校で施行される新学習指導要領で述べられているように、教育の場で児童の主体性を育むことは大変重要である。このケース・スタディでは筆者の主宰する英語教室で実施したウルグアイの公立小学校と日本人児童とのオンライン異文化交流活動における児童の主体的行動と自己主体感について、授業観察記録、学習成果物、生徒アンケートなどをもとに考察した。その結果、このプロジェクトは児童の主体的行動を促し、自己主体感を喚起したことが示唆された。

オンライン異文化交流活動 online intercultural exchange 児童英語教育 主体的学び

1 はじめに

社会、経済的な国際化や技術革新が急速に進む現代において学習者の主体性を養成することは非常に重要と考えられている。(文部科学省, 2017; Ferguson 他, 2015; OECD, 2019) また、英語教育においてはオンライン異文化交流活動の有効性や、アジア圏、初等教育での実施の広がりが論じられている。(O'Dowd & Lewis, 2016; Whyte & Schmid, 2019) 筆者はこの二点に着目し、自身の民間英語教室にて2018年より iEARN(International Education and Research Network)のオンライン国際協働学習プロジェクトや独自のオンライン異文化交流プロジェクトをイスラエル、ウルグアイ、トルコ、ノルウェーなど主に非英語圏の国々と実施し、学習者主体性の促進を試みてきた。

主体性(agency)は1970年代より心理学、社会学の領域で活発に議論されてきたが、その仮定的構築性や複雑さゆえに(Mercer, 2012)多くの定義が存在する。その中で広く認知された定義のひとつに“the socioculturally mediated capacity to act”(社会文化的に媒介された行動をとる能力)(Ahearn 2001:112)があるが、これは、主体性は発達しつつある個人と流動的な社会文化的文脈との相互作用によって表出するという認識に基づいたものである。(Annan, 2016; Lier, 2010; Schoon, 2018) つまり教育においては、学習者の主体性は個々

人が有する不変な特性ではなく、学習者と学習者を取りまく教師、学校、家庭、地域社会などの相互作用により変化するという点に着目する必要がある。

前述の通り、OECD(経済開発協力機構)は複雑で不確かな世界で生きていくうえでの学習者主体性の重要性を主張しており、2015年には未来を担う子どもたちに求められるコンピテンシーやその育成につながるカリキュラムなどを研究するプロジェクト OECD The Future of Education and Skills 2030(以下、OECD 2030)を発足させた。その一環として2019年に制定した Learning Compass 2030(OECD, 2019:1)では学習者主体性を“the capacity to set a goal, reflect and act responsibly to effect change.”(変化を起こすために目標を定め、振り返り、責任を持って行動する力)とし、co-agency(協働主体性: 生徒、教師、親、コミュニティなどの協働により生み出される主体性)の重要性を説いている。

OECD 2030はHart(1992)のThe ladder of participationをもとに、協働主体性の成熟度を表すSun Model of Co-Agency(OECD, 2019:9)を提示している。本モデルによると協働主体性にはもともと未熟な0(沈黙)から最も成熟した8(生徒がイニシアティブをとり成人と共に

決定を下す)までの段階がある。

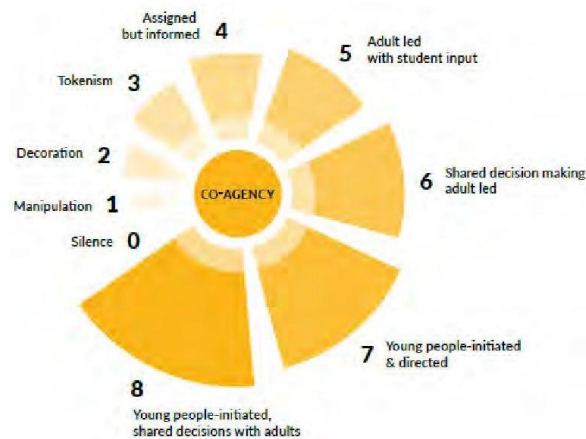


図1 Sun model of co-agency. (OECD, 2019:9)

当モデルの各段階の解説 Degrees of co-agency (OECD, 2019:10)は付録1を参照のこと。

この OECD 2030 に参画している文部科学省も、学習指導要領改定のための議論において当プロジェクトでの議論や研究の成果を参照している。(文部科学省, 2018) 平成 29・30 年改訂学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び」の視点から授業改善を図ることを謳い、小学校教育においては 2020 年度よりこの新学習指導要領に基づく外国語指導が開始された。

オンライン異文化交流活動 (Online Intercultural Exchange, 以下 OIE) は O'Dowd (2007, p. 4) により "the activity of engaging language learners in interaction and collaborative project work with partners from other cultures through the use of online communication tools such as e-mail, videoconferencing, and discussion forums." (言語学習者がメールやビデオ会議、ディスカッション・フォーラムなどのオンライン・コミュニケーション・ツールを活用して異なる文化を持つパートナーとインタラクションを持ち協働プロジェクト・ワークに取り組む活動) と定義されている。2000 年代後半から急速に教育現場での実施や研究が進み、現在では外国語

学習の場で広く実践されている。(Dooly & O'Dowd, 2018) この OIE の普及は、単に技術革新に起因するものではなく、外国語学習における異文化理解、認知的負荷のかかるインタラクティブなアプローチ、多言語および多感覚でのコミュニケーション力養成の必要性の認識の広まりによってもたらされた。(Dooly & O'Dowd, 2012)

OIE では、教室環境で広く行われる架空の場面を想定しての会話やリテラシー活動とは異なり、同年代の外国語話者や学習者という本物の相手 (authentic audience) と目的をともなう言葉のやりとりをする機会を持つことが出来る。さらには、学習者は他国の交流相手とのインタラクション (global interaction) のみならず教室の仲間ともインタラクション (local interaction) を活発に行う (Hellermann 他, 2017) ため外国語を意味深いコンテキストの中で使う機会を多く持つことになる。

この、OIE が学習者に本物の相手や仲間との意味深い学びの場を提供するという点は EFL (English as a Foreign Language) 環境にある児童の動機づけの点で重要な意味を持つ。彼らは日常生活での英語話者との接点が少なく、成人のように良い仕事に就いたり良い高等教育を受けたりするために英語が必要であるという認識を持たないため、統合的動機、道具的動機が低い傾向にあるからである。(Huang, 2011)

Li 他 (2019) が主張するように、内発的動機に働きかける意味深い活動は、児童の学習意欲、さらには主体的行動を引き出す上で好ましい影響を与えると考えられる。

2 研究目的

この小規模なケース・スタディでは、ウルグアイの公立小学校との OIE において日本の小学 4 年生 6 名がどのような主体的行動をとり

自己主体感を持ったかを考察することを目的とした。

3 研究方法

OIE を実施したクラスにおける学習者行動の観察とその記録、オンライン・サイト上の交流記録、手作り本などの学習成果物、プロジェクト終了時の生徒アンケートを主なデータとし、質的アプローチにより分析した。

児童の自己主体感（主体性の自己認識）に関わる生徒アンケート（付録2）は、無記名式で三者択一方式の7項目、自由記述方式の5項目からなる。三者択一の項目（1-7）はFerguson他（2015:4-7）で提示されている Student Expressions of Agency（生徒の主体性表現）および Emotions, Motivations, and Mindsets Associated with Agency（主体性に関連する感情、動機とマインドセット）のフレームワークを基に作成された。具体的には以下のとおりである。

- (1) happiness 幸福感
- (2) punctuality 時間厳守
- (3) effort 努力
- (4) conscientiousness 良心
- (5) help seeking 援助要請
- (6) satisfaction 満足感
- (7) mastery goal orientation 向上心

自由記述の項目は児童の自己主体感（問8-10）、本活動と過去に行ったインターネットを使わない国際協働活動の比較（問11）、言語と文化の気づき（問12）についてである。（11）と（12）は今後のOIEへの参考のため、また児童の記述から主体性に関わる表現が見られる可能性があることから問うこととした。

なお、本論文での写真、アンケート等のデータの使用については、相手国の責任者、児童、保護者および本校の児童、保護者より許可を得ている。

4 研究対象プロジェクト概要

研究対象としたOIEはiEARNが提供するオンライン国際協働プロジェクト One Day in the Life である。生徒はiEARNが示すプロジェクト概要 “a project in which students exchange photographs/images describing days in their lives, and then make cross-cultural comparisons.”（生徒は日々の生活の写真や画像をやり取りし異文化比較をする）にそった活動を主にオンライン掲示板サイト、Padletを通して実施した。

対象児童は、日本側は英語学習歴5年の小学4年生6名、交流相手は南米ウルグアイの首都、モンテビデオの公立小学校（iEARN登録団体）の2年生26名、交流期間は2019年6月から2020年1月の8か月間であった。

プロジェクトの内容については、5月よりウルグアイの小学校の校長、担任と筆者がメールで打ち合わせをした。それぞれの教育機関の性質の違い（公立小学校と民間英語教室）を鑑み、およそ1か月から2か月に1つのトピックについて学び合うことを基本としながらも、児童の発案や意向を重んじ臨機応変に進める、という方針の合意をした。

オンライン上では、8か月間に日本から86件、ウルグアイから48件の投稿があり、日本からの投稿は主に、子どもたちの日常生活での経験（例：お昼ごはん、花火、動物園へのお出かけなど）について、ウルグアイからの投稿は主に学校での様子（例：教室紹介、お祭り、遠足など）についてであった。投稿は主に写真とビデオであったが、それぞれに簡単なメッセージが添えてあり、お互いにコメントをし合った。

日本側は、児童が写真を撮り英語のメッセージを添えたものを筆者がメールで受け取り、それを児童に替わってサイトに投稿した。コメントは児童がノートに書いてきたものを筆者が

アップロードをした。この方法を採用したのは、児童がデバイスの操作に慣れておらず、授業時間の制限があったからである。

ウルグアイ側は、教師と小6生が小2生をサポートしながら英語で投稿し、コメントは主に教師が英語で行っていた。時にウルグアイの母語であるスペイン語の投稿やコメントもあった。

また、子どもたちの案により、日本の児童はハロウィンのパワーポイント、ウルグアイの児童は「わたしたちの学校はどこにあるか」という題の地理学習のパワーポイントもサイト上でシェアしあった。

OIEにおいては、通常 synchronous（同時性：リアルタイムの交流）と asynchronous（非同時性）の区別がなされるが、本プロジェクトにおける交流は、12時間の時差があるため、すべて非同時性のやり取りであった。

交流はオンラインに留まらず、日本の児童は Autumn Food in Japan（日本の秋の食べ物）と題した手作りのポップアップ絵本とクリスマスカードを送った。また、ウルグアイからはプロジェクト最後に手作りの人形や活動内容をまとめたポートフォリオなどが送られてきた。それぞれ受理した際の様子はオンライン・サイトに写真とメッセージで伝え合うなど、オンラインと直接のやり取りを融合させる形でプロジェクトは進んだ。

5 研究結果と考察

(1) 協働主体性の促進

プロジェクト期間を通して、児童の主体的な行動が見られる場面が観察された。まず、児童の主体的行動に牽引されて展開したサブ・プロジェクトの例を挙げる。

7月は日本の児童が「おやつ」をテーマとすると話し合いで決めたが、彼らのほとんどがお

饅頭を食べている写真とその説明を投稿した。するとウルグアイの生徒からお饅頭の投稿に対して”It is difficult to make?”（作るのには難しいですか）という質問が来た。クラスのだれも作ったことがなかったことから、急遽 Youtube でレシピ・ビデオを探し筆者が英語の学習にもなるように配慮したワークシートを作り、ビデオとワークシートをオンライン上でシェアした。すると、日本の児童全員が次の授業までに自主的に自宅でお饅頭を作り写真とメッセージを投稿した。



写真1 お饅頭作りの写真投稿（日本）

7月13日

“I made Manju with my mom. It was so difficult to wrap red bean paste with the dough. It took 2 hours to make Manju. But it was very yummy. I do not always make Manju. I usually buy Manju.

(ウルグアイからのコメント)

“How much work. Congratulations!”

また、同時期にウルグアイの児童はトータス・フリータスという現地の伝統的な揚げ菓子の作り方のビデオ（スペイン語）をサイトに投稿した。お饅頭のビデオと同様に、その素材のもとに筆者が作ったワークシートを使って教室

で英語レシピを学習した。すると日本の児童4名が自宅でお菓子を作り、写真と英語のメッセージをサイトに投稿した。



写真 2 トータスフリータス作りの写真投稿 (日本)

7月15日

“I made a tortas fritas with my sister. I made a heart type. There is a raspberry in the garden. I made jam with a raspberry. The jam and the tortas fritas were very delicious.

(ウルグアイからのコメント)

“What an enormous joy to see them preparing the fried cakes. Beautiful! We eat them with sugar.”

さらに、ウルグアイの児童も保護者の協力のもと学校でお饅頭作りをし、その写真とメッセージを投稿した。



写真 3 お饅頭作りの写真投稿 (ウルグアイ)

8月9日

“We prepare manju.”

(日本からのコメント)

You made manju! They are beautiful. I like manju.

(他6件)

(ウルグアイからのコメント)

Preparing the manju for all the children and that they participated in the elaboration was an adventure. I am pleased to know and taste traditional foods from other countries. Thank you for sharing your tradition.

プロジェクト後のアンケートでは6名中4名がとくに楽しかったこと(問8:幸福感)として約1か月半に及んだこのお菓子についての交流をあげており、うちひとりはそのように記述した。

「ウルグアイのお友達が自分たちの食べ物作ってくれて、こちらもウルグアイの伝統的な食べ物を作ることが出来て、楽しかった。名前すら知らなかった国との交流ができて色々なことが分かった。」

このサブ・プロジェクトは、ウルグアイの児童からの「作るの難しいですか」という質問が日本の子どもたちのお饅頭作りへの興味を喚起したことから始まった。そして筆者は即興的、応答的にレシピ・ビデオ、ワークシート、教室内でのインタラクションで足場架けをし、日本の各家庭の保護者は児童の興味に応じて自宅でのお饅頭やトータス・フリータス作りをサポートした。ウルグアイの児童も保護者や複数の教師の協力のもと、学校でのお饅頭作りを実施した。さらにはウルグアイの小学校には日本大使館員が活動の様子を視察に訪れ、その様子もオンライン・サイトでシェアされた。

児童のみならず保護者や教師、学校、社会を巻き込んでの一連の展開は、第1章で論じた主体性の社会文化的側面や協働主体性を具現化した事象である。

さらに、このサブ・プロジェクトが児童のイニシアティブを原動力に展開したという点において、第1章で示した協働主体性の達成度を表すSun Model of Co-Agencyの第8段階（生徒がイニシアティブをとり成人と共に決定を下す）を達成したといえよう。

この他にもスペイン語と日本語の数字の教え方を教えあうビデオ・プロジェクト（8月）、秋の食べ物の絵本作り（9月）、ハロウィンのパワーポイント作り（10月）などで、教室の児童同士が日本語と英語を使って協働学習する機会を多く持った。初めは戸惑い全員が黙り込む場面が多く見られたが、教師のガイダンスのもと経験を重ねるにつれ、しだいに児童だけで能動的に意見を出し合いまとめていく姿が見られた。アンケートではひとりの児童がとくに楽しかったこと（問8：幸福感）として「自分たちで考えてハロウィンのパワーポイントを作ったこと」をあげている。



写真4 秋の食べ物の絵本作り

（2）本物の相手とのやりとり

本プロジェクトを通して、ウルグアイの児童という「本物の相手」とのつながりを喜び表現する場面が多く観察された。たとえば、ウルグアイの児童が日本の児童が作った絵本を持って笑顔を見せている投稿に対し、ある児童は“You look happy so I am happy, too! Did you read our book?”と、相手の表情を読み取り共

感し、その喜びを表現するコメントしている。また、別の児童はボードゲームが好きだというウルグアイ児童のビデオに対し”Boardgame! I like boardgame, too! That’s interesting.”というコメントを残しており、興味が共通することを喜び表現も多くあった。このような、日本人児童の共感を示すコメントはウルグアイからの投稿計48件中、39件にみられた。

12月にウルグアイにさよならのメッセージを送る際には、児童の話し合いで「クリスマスカードにしよう」という案が出たが「ウルグアイの学校では宗教行事はしないっていうコメントがあったよ。」という声があがり、カードを送って良いのかと迷っていた。結局は、自分達好きなクリスマスカードで感謝を伝えるのは良いことだ、という結論に至り、各自、カードを作り感謝の言葉を伝えた。この話し合いからも、児童が「本物の相手」を意識し深く考えて行動している様子が見えてきた。

アンケートの問8（良心・努力）では2名が相手への配慮を次のように表現している。

「お友だちのきょうみをひくようなタイトルを考えたり、短くて、すてきで気持ちの伝わりやすいコメントを書くことをがんばった。」

「友だちがうれしいようなメッセージなどがかいたり、コメントにたくさんかくことをがんばった。」

また、問11（OIEと郵便のみによる異文化交流活動の比較）に対して6名中5名がOIEの方を好むと回答したが、そのうち3名が「使ったほうがすぐに話を出来るからです。」「遠くでも話せるからです。」「お友だちの話をきくとうれしくなるから。」とその理由を述べている。「話を出来る」「話せる」「話をきく」という表現から、実際に行われたのは写真やビデオ、パワーポイントによる非同時性のやり取りであったにもかかわらず、児童は交流をリアルなものと感じていたことがわかる。

これらの事象から「本物の相手」とのやりとりが児童の内発的動機づけとなり、主体的行動を引き出す一つの要因となったと考えられる。

(3) 他場面への主体的行動の広がり

このプロジェクトでクラスメートと話し合うなど主体的な行動を求められる場面を多く持つにつれて、プロジェクト外の場面でも、児童同士が授業前に楽しげに雑談する、自然と助け合う、授業中に積極的に意見を出し合うなど、プロジェクト前までは見られなかった主体的行動が観察されるようになった。

学習者は帰属意識を感じる場において主体性をより発揮する (Ferguson 他, 2015; Guo & Dalli, 2016; Riley, 2019) と言われており、この変化は、多くの話し合い活動を伴った協働学習を通してクラスの仲間意識が高まり、より主体的な行動を取るようになった可能性を示唆する。

学習者主体促進の目的は、目先の課題を解決することではなく、他の文脈においても様々なリソースを用いて課題を解決することができるようになること (楠見, 2018) である。この観点から、児童の主体的行動の研究対象プロジェクト文脈外への広がりには意義深いことと言えよう。

ただし、第1章で述べたように主体性は個人個人の成長、社会文化的環境によって変化していくものであるため、長期的に見て彼らの主体的行動が今後どのような変化をたどるかは予測できるものではない。

(4) その他

アンケートの問10で主体性促進にはネガティブに働く可能性のある要因「退屈と困難」についてのコメントを求めたが、3名が英語で投稿すること、2名がウルグアイからの投稿やポートフォリオにある英語を理解することが難しかったと述べている。そのうち4名は辞書を

使う、保護者に聞く(援助要請)などしてわかるようになってきたと振り返っており、主体性の促進に重要な要素のひとつである「向上心」を持って当プロジェクトに臨んでいたことが伺えた。

1名は筆者が児童に替わってオンライン・サイトに投稿やコメントをしたことについて「自分で入れたかったので少し残念でした」と記述しており、筆者の援助がこの児童の満足感にとってはマイナスに作用したことが読み取れる。

また同児童は問11において、過去に行った郵便のみによる異文化交流活動の方が良かったと述べている。その理由は「毎週写真をとるのが大へんだからです。」と記しているがこの児童はほぼ毎週、期日直前に投稿の写真とメッセージを送っており、保護者が忙しいからとその理由を語っていた。

この事象は、児童によって望む援助や得られる援助が異なり、それが児童個人のプロジェクトへのかかわりや印象を左右するというを示唆している。

6 結論

このケース・スタディでは、オンライン異文化交流活動において児童がどのような主体的行動をとり自己主体感を持ったかを考察した。

6名の児童を対象とした小規模な研究であり、ここで観察された事象や分析をそのまま一般化することは出来ない。また、アンケートは無記名回答であっても筆跡で個人を特定できると児童が意識していることも考えられる。アンケートの問1から問7まで、全員が全項目で「あてはまる」とポジティブな回答していたことはこの影響であった可能性がある。

しかし、この8カ月に渡るプロジェクトでの行動観察や交流記録、学習成果物、アンケートのデータを総合的に分析し、当OIEは、対象児

童の主体的行動を促し、彼らの自己主体感を喚起したと結論づけることが出来る。特に、異なる文化背景を持つ英語学習者や彼らの教師、保護者などをも巻き込んだ交流から生まれた協働主体性や、未知の国の同世代の「本物の相手」との交流から生まれる児童の主体的行動や自己主体感の表出は、OIE ならではの効果と言えよう。また OIE における協働学習の積み重ねから生まれた主体的行動や自己主体感の他の場面への波及効果も期待出来る。

“Agency is not simply an individual character trait or activity, but a contextually enacted way of being in the world.” (van Lier, 2008) (主体性とは個人の特性や活動ではなく、文脈によって活性化される、世界でのありよう)と言われている。このような OIE は、グローバル化がますます進む未来を担う児童、学生の主体性促進に重要なコンテキストを提供するであろう。

筆者は現在、この OIE の経験と研究によって得られた洞察を活かしながら、教室の児童、中学生計 3 2 名とノルウェーの小学校、トルコのインターナショナル・スクールとの OIE を実施している。今後も様々な OIE に参画し、児童、学生の主体性の促進を図っていきたい。

参考文献

楠見友輔 (2018) 「学習者の「媒介された主体性」に基づく教授と授業：社会文化的アプローチの観点から」『教育方法学研究』43. 49-59. 日本教育方法学会

小学校学習指導要領(2017)文部科学省
https://www.mext.go.jp/content/1413522_001.pdf

OECD における Agency に関する議論について

(2018) 文部科学省

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/142/shiryo/_icsFiles/afielddfile/2019/01/28/1412759_2.pdf

Ahearn, L. M. (2001). Language and agency. *Annual Review of Anthropology*, 30, 109-137.

Annan, J. (2016). Student agency in interactive learning environments. *Positive Psychology*.

<https://www.positivelypsychology.co.nz>

Dooly, M., & O'Dowd, R. (2012). Researching online interaction and exchange: Theories, methods and challenges. Peter Lang Pub.

Dooly, M., & O'Dowd, R. (2018). Telecollaboration in the foreign language classroom; A review of its origins and its application to language teaching practice. *In this together: Teachers' experiences with transactional, telecollaborative language learning projects*. 11-34. Peter Lang Pub.

Ferguson, R.F., Phillips, S.F., Rowley, J. F.S., & Friedlander, J.W. (2015). The influence of teaching – Beyond standardized test scores: Engagement, mindsets, and agency. *The achievement gap initiative*.

<http://www.agi.harvard.edu/projects/TeachingandAgency.pdf>

Guo, K., & Dalli, C. (2016). Belonging as a force of agency: An exploration of immigrant children's everyday life in early childhood settings. *Global studies of childhood*, 6 (3), 254-267

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2043610616665036>

- Hart, R. (1992). Children's participation: from tokenism to citizenship. UNICEF. <https://www.unicef-irc.org/publications/100-childrens-participation-from-tokenism-to-citizenship.html>
- Hellermann, J., Thorne, S. L., & Fodor, P. (2017). Mobile reading as social and embodied practice. *Classroom Discourse*, 8(2), 99-121.
- Huang, K.-M. (2011). Motivating lessons: A classroom-oriented investigation of the effects of content-based instruction on EFL young learners' motivational behaviours and classroom verbal interaction. *System*, 39(2), 186-201.
- Li, Y., Han, Y., & Gao, X. (2019). Young learners' motivation for learning English. In Garton, S. & Copland, F. (Eds.) *The Routledge handbook of teaching English to young learners*. Routledge, 60-72.
- Lier, L. V. (2010). Agency in the classroom. <https://pdfs.semanticscholar.org/f4da/4bc41faecd9ba8aabe6fd70dfaaf7d4df2d9.pdf?ga=2.201466516.488322020.1581244660-1394724097.1574661586>
- Mercer, S. (2012). The Complexity of Learner Agency. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 6 (2), 41-59. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/40858>
- O'Dowd, R. (2007). Online intercultural exchange: An introduction for foreign language teachers. *Multilingual Matters*.
- O'Dowd, R., & Lewis, T. (2016). Online intercultural exchange: Policy, pedagogy, practice. Routledge.
- OECD. (2019). OECD Future of education skills 2030 concept note. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/in_brief_Student_Agency.pdf
- Riley, K. (2019). Agency and belonging: What transformative actions can schools take to help create a sense of place and belonging? *Educational and Child Psychology*, 36(4), 13.
- Schoon, I. (2018). Conceptualising learner agency: A socio-ecological developmental approach. Centre for Learning and Life Chances in Knowledge Economies and Societies. <https://www.llakes.ac.uk/sites/default/files/LLAKES%20Research%20Paper%2064%20-%20Schoon%2C%20I.pdf>
- van Lier. (2008). Agency in the classroom. In Lantolf, J. P. & Poehner, M. E. (Eds.) *Sociocultural theory and the teaching of second languages*. Equinox.
- Whyte, S. & Schmid, E. (2019). Classroom technology for young learners. In Garton, S., & Copland, F. (Eds.) *The Routledge handbook of teaching English to young learners*. Routledge, 338-355.

参照

iEARN One Day in the Life プロジェクト
<https://iearn.org/cc/space-2/group-6>

Padlet (オンライン掲示板サイト)
<https://padlet.com>

2020年2月3日実施

☆下の文を読んで、自分の考え・気持ちにどれぐらいあてはまるか、絵文字をひとつ選び、○をつけてください。

あてはまる	あてはまらない	わからない
		

1 ウルグアイのお友だちと、オンラインのサイトを使って交流することは楽しかった。



2 オンラインへの投稿や本作りのためのページ作りなどの期限を守るように気をつけた。



3 ウルグアイのお友だちと出来るだけ良い交流ができるように、努力した。



4 ウルグアイのお友だちのことを思い浮かべてメッセージを書いた。



5 わからないことや困ったことがあったとき、調べたり、おうちのひとや先生に相談したりしてみた。



6. ウルグアイのお友達とよい交流が出来たと思った。



7. これからも英語をがんばって上手になりたいと思った。



☆下の質問に、くわしく教えてくださいね。

8. このプロジェクトの活動でとくに楽しかったことを教えてください。

9. この活動では、どんなことを工夫したり、がんばったりしましたか。

10. この活動で、つまらなかったこと、難しかったことを教えてください。

10. インターネットを使う交流と使わない交流とどちらが好きですか。それはなぜですか。

(インターネットを使わなかったスペインのお友だちとの Flat Kids プロジェクトと比べてみましょう)

11. ウルグアイや日本、英語について、どんなことがわかったり、どんなことを感じたりしましたか。

付録2 : Degrees of co-agency (OECD, 2019:11)

Table 1. Degrees of co-agency

0. Silence	Neither young people nor adults believe that young people can contribute, and young people remain silent while adults take and lead all initiatives and make all decisions.
1. Manipulation	Adults use young people to support causes, pretending the initiative is from young people.
2. Decoration	Adults use young people to help or bolster a cause.
3. Tokenism	Adults appear to give young people a choice, but there is little or no choice about the substance and way of participation.
4. Assigned but informed	Young people are assigned a specific role and informed about how and why they are involved, but do not take part in leading or taking decisions for the project or their place in it.
5. Adult led with student input	Young people are consulted on the projects designed, and informed about outcomes, while adults lead them and make the decisions.
6. Shared decision making, adult led	Young people are a part of the decision-making process of a project led and initiated by adults.
7. Young people-initiated and directed	Young people initiate and direct a project with support of adults. Adults are consulted and may guide/advise in decision making, but all decisions are ultimately taken by young people.
8. Young people-initiated, shared decisions with adults	Young people initiate a project and the decision making is shared between young people and adults. Leading and running the project is an equal partnership between young people and adults.

Source: Hart, R. (1997), Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care, UNICEF. Modified from the Ladder of Student Participation by the OECD Student Sphere (Linda Lam, Peter Suante, Derek Wong, Gede Witsen, Rio Miyazaki, Celina Færch, Jonathan Lee and Ruby Bourke).

プロジェクト実践編

Machinto - Hiroshima for Peace

～2019年度Machinto Newsとプロジェクトのまとめ～

高木洋子（まちんと）

2004年秋、黒姫高原絵本館に立ち寄った際のことである。絵本棚からジーと見つめる黒い目の女の子に惹きつけられ手に取った。絵本作家松谷みよ子（文）司修（絵）による「まちんと」との出会いであった。2006年iEARNプロジェクトとして立上げ、以来この本を介して世界の子どもたちに広島・長崎を伝え続けて14年目になる。ここでは2019年度に於けるMachinto Newsや参加国の取組みについて述べる。

広島 原爆 被爆者 手記 バチカン

1 はじめに

Machinto News 2019として、次の4つを述べる。従来の「まちんと」「My Hiroshima」に、「わたしのやめて」を新しく加えた。また被爆者の記憶”Survivors’ Stories”章を立てた。iEARN-Latinaによる報告書や「まちんと」本などが11月バチカン教皇様の来日時にバチカン大使館で渡された。最後に新刊本“Let us think about kyujo!”（憲法九条について考えてみませんか!）に多くのMachinto作品が載せられた。

国々の取組では、昨年同様にiEARN-Latinaグループの取組が活発である。またモロッコと高森中学校、シエラレオネとUS、台湾の生徒たちのMachinto Forumへの投稿を取り上げる。

2 目的

iEARNを通して世界の子ども・生徒たちに広島・長崎を知らせる。Never Hiroshima Againである。今までに34カ国の参加があるが、この参加国を更に増やし、次の世代に継続し語り続ける。

3 方法

3冊の絵本：松谷みよ子著「まちんと」・森本順子著「My Hiroshima」・京大有志の会「わたしのやめて」を参加希望校へ送付する。各クラスでの取組が始まる。iEARNフォーラム：“Machinto-Hiroshima for Peace”へ取組内容や生徒の成果作品を投稿。iEARN Conferenceや国内・国際会議、Onlineでの発表やワークショップを開く。

4 活動内容

News1:京大有志の会による”わたしの「やめて」”は戦争と平和を見つめる絵本で、許可を取り英語・スペイン語に翻訳し、参加希望校に、従来の2冊とともに送っている。

News2:中国新聞6月掲載「記憶を語り継ぐ」

の2編を赤松篤子さんが英訳し新しくFolder”Atomic Bomb Survivors’ Testimonies”を立ち上げる。そこには彼女の高森中学生80名以上の投稿が見られる。

News3:iEARN-Latina2018年度活動が纏められ”LA EXPERIENCIA MACHINTO”として発行。11月広島・長崎で語られたフランシスコ教皇様来日時に、バチカン大使館を通して上記報告書と絵本等当プロジェクト関係資料を手紙と共にお渡しでき、そのお礼の印を戴いた。

News4:奈良勝行さんの「憲法9条」に関する新刊本にMachinto参加各国からの平和を願う生徒たちの作品が多く掲載された。

【iEARN LatinaのMachinto活動】Spanish圏（Argentina, México, Guatemala, Boston (EU), Cataluña, Paraguay Puerto Rico)のFacilitators: EnidとKristinのリードで進められ”Machinto en español e inglés como segundo idioma- Sesión 2019～2020”をFolderとして投稿が続いている。

【モロッコと高森中学校】Mustaphaと赤松さんの活動である。特にMachinto Galleryに投稿されている高森中学校40余件の”Poems and Stories for Peace”は、多くの生徒たちに読んでもらいたい。同中学校は、前記”Atomic Bomb Survivors’ Testimonies”にも多くの投稿がある。

【シエラレオネとUSA】IbrahimとMaryとの取組みだが、投稿数は少ない。

【台湾の投稿】Yu-WOの生徒たちからForum”Room for Students”に40件近く自己紹介を中心に投稿がある。

5 成果と課題

(1) 成果

iEARNプロジェクトとして出発して以来、14年目となった。参加校数は限定されてはいる

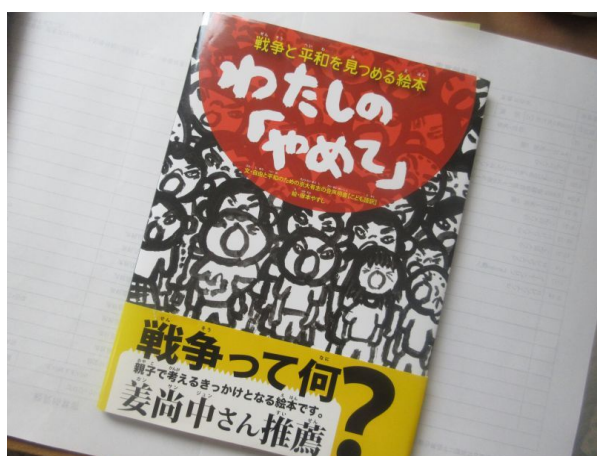
が、プロジェクトとして継続し、更にiEARN-Latinaグループに於けるMachintoへの情熱に感謝したい。こちら東京のバチカン大使館へ再三、連絡を取り、広島・長崎に特別の配慮をされた教皇様に繋ぐことができた。また高森中学校赤松さんのMachintoへの取組が本プロジェクト継続の原動力となっている。

(2) 課題

14年間という長期プロジェクトは珍しくそれだけに日毎のケアは疎かにできない。特に2019年度のiEARN Conferenceが開催されず通年のワークショップでの参加募集が出来ずに新規参加数が少なかった。また海外の子ども・生徒・教員からのフォーラム投稿に対して、最も期待されている日本からの反応が殆どゼロに近い現実が課題である。。。とは言え、iEARNから広島・長崎のMachinto撤退は、始めた者として辛い判断である。



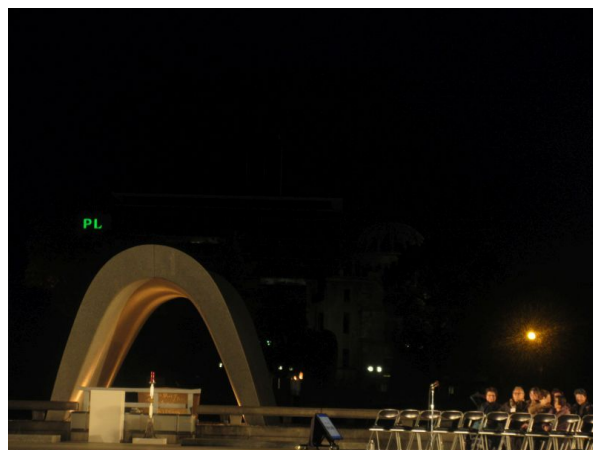
Machinto books at hands, Sierra Leone



新しく導入した絵本：わたしの「やめて」



Machinto report book from iEARN-Latina



Pope in Hiroshima

...On behalf of all the victims of atomic bombing and experiments, and of all conflicts, let us together cry out:
Never again war, never again the clash of arms, never again so much suffering!

Beyond the Jump

～ ブルガリア交流を通してオリンピックを身近に～

高木洋子 (Beyond the Jump)

2018年iEARN Conference & Youth SummitがiEARN 30周年記念大会としてWinchester, VAで開催された帰路、ブルガリアから参加したVioletaは、彼女の友人Iordankaとその息子Borisを伴って高槻市を訪れた。その際に手渡された一枚のDVDタイトルはBeyond the Jump. 世界的な棒高跳びアスリートIordankaの人生が記されていた。これはこのDVDで始まったプロジェクトの報告である。

オリンピック 翻訳 募集 TOPA

1 はじめに

この手渡された”Beyond the Jump”はブルガリア語で一時間余、575コマのDVDであった。翻訳をどうするか、どう使わせてもらうか、配布はどうか、iEARNプロジェクトとした場合、募集をどうするか。。。など不安もあったが、パートナーのVioletaの支えと、会って魅力を感じたIordankaを生徒たちに紹介したい思いで2019年度活動の一つとなった。

2 目的

女性として、オリンピックアスリートとして、母としてのIordankaの人生を日本の生徒たちに紹介する。生徒たちがIordankaと交流する。ブルガリアの生徒たちと交流する。近づく日本開催オリンピックへの期待と意識を高める。

3 方法

翻訳は英語クラスの皆さんの英語力とパワーで、DVDコピーと配布はJEARNメンバーの支援で、募集はブルガリアホストシティの教育委員会への打診で始めた。新たなiEARN Project TOPA:The Olympics & Paralympics in Action by Ms. Takizawaへの参入が可能となり、2019年5月以降は、TOPA内のPartner/Group Foldersを使用している。

4 活動内容

(1) 日本公開用DVDの到着

2019年1月ブルガリア外務省からViolataの依頼により校正された公開用DVDが到着。JEARN会員沖縄上野・名古屋栗原両氏の支援によりDVDコピーと送付用封筒も送られてきた。以後全ての国内配送が可能となった。

(2) ブルガリア ホストシティへ

3月に入り、オリンピック開催に当たって参加国ブルガリアの国内ホストシティをネットで調べ、次の5市教育委員会オリンピック関

係者へ事前の電話による説明の後、手紙と共にBeyond the Jump DVDを送付した：

岡山市 (岡山県)・宗像市 (福岡県)・、村山市 (山形県)・桜川市 (茨城県)・市川市 (千葉県)

その後は電話・メールで連絡を取るも岡山市を除いて意欲的な反応が見られなかった。

(3) 日本語化へ

各コマはVioletaによって英語がスクリーン下部に記されていた。彼女に575コマ全ての英語をリスト化して送ってもらった。2019年4月教会での英語クラスメンバー、個人英語学習メンバー総勢10名による平均ひとり50コマの日本語化作業。全てを繋ぎ合わせてコマ#と日本語、コマ#と日本語・英語の併記、この2種のファイルを作成。

(4) 参加者募集

JEARN会員・個人的な紹介・岡山市等により次の3校がブルガリア3校とのForum交流中：
勝間田高校 (江森)・柴島高校 (植森)・My English World (保田)・Number 144 Sofia (Stefan)・Number 18 (Zahari)・Tsar Simeon Veliki HS (Velichka)

(5) Iordanka、144高校を訪問

2月10日生徒Angelaより投稿：
Here is the presentation about meeting Yordanka Blagoeva in our school for the movie Beyond the jump!

at:<https://forums.iearn.org/iearn-projects-space/discussion/222516/talk-with-iordanka#latest>

(6) ZOOM Meeting 打合せ中

5 課題

CoronaVirus下にあり取組の進展が困難である。

ANNE FRANK Meet & Learn

～ ANNEパネル展の歴史と今後 ～

高木洋子 (ANNE FRANK)

2009年末にANNE FRANK House (Amsterdam) から託された34枚のANNE大型パネル展の第1回が上智大学で開催された。その後、2011年3月その16回開催よりJEARNが委託を受けパネル展の全国的な展開となる。まずパネルは沖縄へ飛び沖縄尚学中・高等学校での開催、その後2018年9月京都ノートルダム女学院ではパネル展100回記念を祝い、今に至る。

ANNE パネル 淡路夢舞台 NHK取材 ANNE Video Diary

1 はじめに

2019年度ANNE FRANK パネル展の開催地紹介後に、年間の3つのニュースを紹介する。また手許にあるANNEの大型写真本”ものがたりのあるミュージアム”について述べ、最近のニュース：ANNE video diaryを紹介する。

2 目的

「まちんと」の広島・長崎で何が起きたのかを世界の生徒たちに知って欲しいと同様に、日本の生徒たちにはANNEに会って欲しい。ベルゲン・ベルゼン強制収容所で15歳で亡くなったANNEに会って、ユダヤ人であるという理由で600万という人々に悲惨な死をもたらした事実を次の世代に継承し語り続けて欲しい

3 方法

JEARN会員を通して、学校・大学・地域の図書館や記念館などでの開催地を募集し、開催に当たっての具体的なやり取りをする。開催後には報告書の提出、また次の開催地までのパネル一式輸送経費負担など事前に伝え承認を得る。

4 活動内容

(1) 2019年度開催地リスト

- 1) # 104 5月11日～14日
東京都杉並区高井戸中学校 (毎年開催)
- 2) # 105 8月23日～9月2日
淡路夢舞台 (毎年開催)
- 3) # 106 9月17日～22日
沖縄尚学中学・高等学校
現在パネル一式は同校で保管されている。

(2) 第105回淡路夢舞台開催時にNHKによる地方取材があった。また読売新聞も記事を掲載。

(3) 2019年9月5日

ICOM(International Council of Museums) Kyoto at ANNE FRANK session "From Amsterdam to Kyoto: Building the Cultural Bridge". Ms.Teresien from ANNE FRANK House was the first speaker.



読売新聞8月30日淡路版

(4) ANNE写真本大型保存版

図書館などに最適なANNE写真集「ものがたりのあるミュージアム」をANNE FRANK Houseから寄贈され、現在120冊程の在庫を淡路夢舞台と高槻で預かり、希望者を募っている。

(5) New episodes of Anne Frank's Video Diary



<https://www.youtube.com/annefrank>

5 課題

コロナウイルス現況下にあつて、今後のパネル展開催の目途が立たないことが最大の課題である。アムステルダムやアルゼンチンのANNE FRANKセンターと連絡を取り合いながら、ANNE ニュースを皆さんと共有する。

GOMI on EARTH

～ ごみの長い旅 ～

高木洋子 (GOMI on EARTH)

GOMI, trash, rubbish, litter, garbage....私はゴミである。このプロジェクトはGOMIの長い旅について興味をもって調べ、考え、実践へと、小さい頃からGOMIへの意識を育てる。

GOMIの山 GOMIベルト 3R

1 はじめに

2016年後半に始めたGOMI on EARTHは、2017年iEARN Conference in Moroccoで初めてのワークショップを開きKathy (US)のCo-Facilitatorを得て、現在までに34カ国の参加があった。2019年度は16校の先生からグループへの参加表明があり、そのうち8件の実働的な取組みがGOMI Foldersに投稿されている。

それらは、GOMI Part1のEcology Honors & Lincolnton's Trash, GOMI around me, GOMI Data, My Eco-slingshot, GOMI Chants, GOMI ZOOM Meetings 2件, Trashion Showである

<https://iearn.org/cc/space-2/group-478>

2 目的

一言で言うとGOMIへの意識を育てる。自分の手を離れた物がどんな経路を辿って、最終的にはどうなるのか。世界的なGOMI問題に触れ、他の国のGOMI対応を共有する。そして今、家庭で・学校で・地域で私達のGOMIへの対応を考え、実践する。

3 方法

iEARN-GOMI on EARTHフォーラムに於けるPart1:You are Detectives, Part II: World reality, Part III: You are Activistsに沿ってTeachers Guideを参考に取組む。

4 活動内容

次に8件の取組を紹介する。

(1) Lincolnton School (US)小学生 Ecology Honors, Lincolnton Trashの2項目に68件の投稿。

(2) GOMI Around Me : Beaconhouse (Pakistan)20件投稿。Ryota(Japan)video参加

(3) GOMI Data: Lincolnton High School(US)

(4) "My Eco-Slingshot" video (台湾)

(5) "GOMI Chants" video (MGU Japan)

(6) ZOOM Meeting-1

美加の台小学校ーグローバルエッジ校 (India)

Arranged by Mr.Umeda at Kawachi Nagano

City Educational Media Center

(7)ZOOM Meeting-2

AIBashaer School in Egypt and HAYA English Academy in Japan

(8) Trashion Show

Fashion Showを振った Lincolnton High School(US)

ショータイム



5 成果と課題

(1) 成果

小学生から高校・大学生までGOMIを擬人化して捉え楽しみながら取組んでいる様子が伺える。iEARNにはGOMI on EARTH後に始まった別プロジェクト”Don't Waste -Create”
<https://iearn.org/cc/space-2/group-196>があり、互いに刺激を受けていい。

(2) 課題

ZOOM Meetingでは、先生同士・生徒同士のコラボレーションが容易にできるが、Forum上への投稿に対して生徒間の感想やコメントが生まれにくい。やはりパートナー同士による取組に持って行く方がいいのか迷う。またPartI, IIで止まり、Part IIIまで辿り着かない。

青少年ペンフレンドクラブ (PFC)

—海外文通の取組—

日本郵便株式会社
郵便・物流事業企画部 切手・葉書室
青少年ペンフレンドクラブ

青少年ペンフレンドクラブは「Peace (平和)」「Friendship (友愛)」「Culture (教養)」の三信条を基に、国内はもとより世界中の人々と「手紙のやりとり」を通じて友情を深めるとともに、世界中で起こる様々なことに関心を抱き、思考を巡らせ、また、意見を交わすことにより、平和な社会の構築に取り組むクラブである。1949年6月に「郵便友の会」として発足し、現在は手紙文化振興という観点から、弊社が運営している。

PFC(青少年ペンフレンドクラブ)・海外文通・ペンパル紹介・会報誌 (Letter Park) ・国際交流

1 はじめに

手紙を通じた国際交流活動の促進として、iEARN (アイアーン) 及び JEARN (ジェイアーン) のネットワークで展開する PFC 海外文通プロジェクトにて交流を呼びかけ、児童・生徒のペンパルリストを入手、PFC 会員との海外文通活動に取り組んでいる。

2 目的

手紙のやり取りを通して、国際親善、国際理解、相互理解の促進に努めることを目的としている。

3 方法

毎月発行の会員情報誌「Letter Park」の「海外ペンパル紹介コーナー」に、毎回約 50 名分の文通希望者情報 (国名、名前、年齢、趣味等) を掲載。PFC 会員からの紹介申込受付後、当会から申込者に希望相手の連絡先をお知らせし、手紙の交換 (文通) を行う。

4 活動内容

2019 年度 (2019 年 4 月～2020 年 3 月) においては iEARN 及び JEARN のネットワークを通じて得た 155 名の海外ペンパルリストを会報誌に掲載し、PFC 会員からの文通申込みは 206 名であった。(「表 1」参照)

5 成果と課題

2018 年度に続き 2019 年度も iEARN 及び JEARN のネットワークから多くの方をご紹介いただき、当会員と手紙のやり取りを通じた海外交流の橋渡しができた。また、iEARN の掲示板に海外ペンパル募集の呼びかけを行ったことで、海外からの申し込み者が増え、当プロジェクトの活性化に繋がった。さらに、Web での入力フォームを作成した事により、手軽にペンパルアプリケーションフォームが送れることができるようになり、世界の様々な国からの申し込みが来るようになった。

2020 年度も引き続き、海外ペンパルの紹介目標人数 2,000 人に向けて、PFC 会報誌等を通じて海外文通への取組を働きかける。

表1 2019年度 海外文通の取組 iEARN からの申込みに対する掲載・紹介人数

掲載号		国名	学校名	掲載人数	紹介人数 (申込み 人数)
2019年	5月	スロベニア	Osnovna šola Grad	12	9
		スロベニア	Osnovna šola Kuzuma	7	4
		フィンランド	Kyröskoski Primary School	6	6
	7月	スロベニア	Osnovna šola Kuzuma	7	6
		スロベニア	Osnovna šola Grad	12	10
	8月	スロベニア	Osnovna šola Miroslava Vilharja Postojna	25	14
	9月	イギリス	Play mouth school of creative of ARTS	5	27
		スロベニア	Osnovna šola Miroslava Vilharja Postojna	17	6
	10月	イギリス	Play mouth school of creative of ARTS	5	14
		スロベニア	Osnovna šola Miroslava Vilharja Postojna	10	6
	11月	スロベニア	Osnovna šola Miroslava Vilharja Postojna	12	6
	12月	スロベニア	Osnovna šola Miroslava Vilharja Postojna	12	8
2020年	1月	フィンランド	Kyröskoski Primary School	2	11
		スロベニア	Osnovna šola Miroslava Vilharja Postojna	11	3
	2月	スロベニア	Osnovna šola Miroslava Vilharja Postojna	2	2
		アメリカ	Waddell Language Academy	8	69
	3月	フィンランド	Kyröskoski Primary School	2	5
合計		4カ国	6校	155	206



防災世界子ども会議 NDYS の15年 自然災害に強い、安全安心な社会を目指して ～世界の災害の教訓をつなげよう～

防災世界子ども会議実行委員会 実行委員長 納谷 淑恵
プロジェクト創設者 岡本 和子

防災世界子ども会議は、ICT を活用した国際協働学習を展開する学びのイノベーション事業として、阪神・淡路大震災10年目にあたる2005年にスタートし、今年で15年を迎える。おりしも、今年2020年にCOVID-19によるパンデミックにより世界中の人々の生命及び生活が脅かされ、これまで以上に「安心・安全な暮らし」をいかに守るかが最重要課題となっている。本レポートは、防災世界子ども会議の15年の歩みを振り返り、成果をまとめるとともに、これからの進むべき道を探る指針としたい。

防災教育 国際協働学習 ICTとネットワーク SDGs 国際枠組み

1 はじめに

兵庫県では、大震災25年を機に、間近に迫る南海トラフ地震を前に、震災を風化させない「忘れない、伝える、活かす、備える」の取り組みを通して、災害文化を定着させ、将来にわたり自然災害に強い安全安心を支える基盤づくりが何より求められている。

また新型コロナウイルス感染症(COVID-19)や大規模災害などへのリスク管理に強い地域づくりも求められている。

兵庫発の防災世界子ども会議 NDYS プロジェクトは、阪神・淡路大震災10年を機に「大震災の教訓を世界の子どもたちに伝えよう、命の尊さを考えよう！」と、ひょうごの子どもたちと世界の学校とのオンライン交流から始まった。その目的は「コミュニケーションが命を救う！」をスローガンに、災害が引き起こす惨状に目をむけ、子どもたちが、命を守る重要性に気づき、命を守る判断、行動、備えができるようにすることである。第1回会議NDYS2005で、グローバルな防災教育ネットワークの基礎を築き、その後も、様々な方々のご協力を得て国際協働学習を15年も継続して取り組むことができた。

さらに次なる時代への安全安心の基盤づくりを確実なものにするために、NDYS2020より、テーマを「自然災害に強い、安全安心な社会を目指して～世界の災害の教訓をつなげよう～」と設定し、国連持続可能な開発目標SDGsに貢献するプロジェクトベースの「国際協働学習」を

推進し、2030年のSDGs実現に向けてのネットワークづくりを進める。同時に、国内では豊かで安全安心な社会に向けて、テクノロジーを活用して課題解決する「Society5.0」を支える人材育成の仕組みづくりを進めていく。

2 目的と方法

2-1 目的

防災世界子ども会議は、世界と学ぶ！「国際協働学習」を通じた防災教育の促進を目的とするプロジェクトである。ICTとグローバルネットワークの活用で、世界の小中高校の子どもたちが、さまざまな国・地域の防災の知恵や災害から学んだ教訓に関する「情報」を共有し、学び合い、自然災害の「防災・減災・復興」という地球規模の課題解決に取り組み、その成果を世界へ、未来へ発信することを目指す。

そのミッションは、防災世界子ども会議プロジェクトの実践でグローバルシチズンシップを養い、SDGs達成を担う次世代の市民の育成と地球規模の課題解決を担うなどグローバル人材の育成を目指している。

2-2 方法

国を超えた協働学習を可能にするアイアンの仕組みをつかって、「国際協働学習」に取り組む。オンラインによる国際協働学習とその総仕上げとして、face-to-faceの会議(成果発表会)をもつ。

世界から参加の子どもたちは、SDGsの17の目標のうち、目標11と目標13の実現に向けて、NDYS国際協働学習プログラムに取り組む。



メインプログラム：
グローバル災害安全マップ作り
サブプログラム：
小さな防災大使

オンラインによる電子メール、テレビ会議

Facebook、Web発信他などの技術やシステムを活用し、各地域でのローカルな活動を海外のメンバーの活動とを繋ぐことにより、ローカルな活動とグローバルな活動を融合させた国際協働によるプロジェクト学習に取り組む。



写真1 テレビ会議によるグローバルミーティング

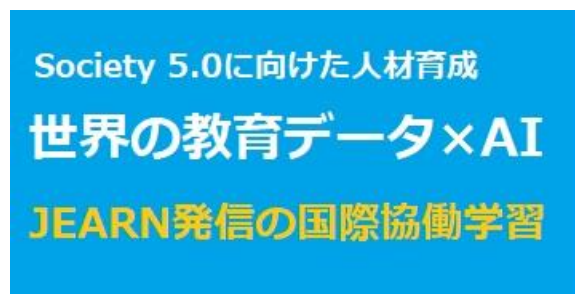
成果発表会では、災害安全マップ展とプロジェクトのプレゼンテーション、その年のNDYS宣言文を作成し、世界に向けて防災学習の意義を宣言する。



写真2 成果発表会：SGH スクール神戸市立葺合高校

Web会議での英語でのプレゼンテーション
対象：小学校・中学校・高等学校
期間：例年9月から次の年の8月

NDYS国際協働学習のプラットフォーム：
<https://ndys.jearn.jp>



子どもたちの活動成果はEレポートとしてまとめ、NDYSのウェブ上に公開している。

3 活動内容

世界から参加の学校が、共通のテーマや全体スケジュールにそって、持続可能な開発の観点から、子どもたちが住んでいる地域社会が抱える課題を探り、主体的に防災について考え、災害安全マップ作りやキッズ防災バッグ作りなどに取り組む。フィールドワークやディスカッションを重ねて、課題に対する自分たちの考えや提案をまとめる。

成果発表会ではプロジェクトに参加の小中高生が一同に集い成果を発表する。未来を担う子どもたちが、地球の未来、防災についての意見を交わし、交流を深め、未来に向けた「宣言文」を採択する。

3-1 参加の国・地域 66か国・地域の学校がこれまでに参加している。

3-2 共通のテーマ

NDYS2005 大震災の教訓を未来へ！命の大切さを考えよう

NDYS2006 グローバル災害安全マップをつくろう！

NDYS2007 減災社会づくりに私たちができること

NDYS2008-2009 地球温暖化と防災

NDYS2010-2011 防災と気候変動

NDYS2012-2015 気候変動と防災

NDYS2016-2019 気候変動と私たちの住むまちの「防災・減災・復興」

NDYS2020 安全安心な社会を目指して

3-3 宣言文 NDYSのウェブ上に公開している。

2020年8月に、琴リピックとの共催により新潟県新潟市にて「防災世界子ども会議2020 in 新潟」を開催する予定であったが、COVID-19による感染拡大防止のため中止となった。

4 成果と課題

15年の活動を通して、若い世代の防災教育の専門家やリーダーが育っている。

プロジェクトに参加の小中高校生は、世界にはさまざまな災害が発生し、多くの大切な命が失われている現実を見つめ、危機に立ち向かうには、グローバルな視点で防災を考え、情報共有し、世界の教訓を活かすことが重要であると多くが会議後のインタビューで答えている。

国際協働学習の最終章である NDYS 宣言作成では、プロジェクト参加校からメッセージを集めたアイデアを一つにまとめ、連帯で発表する。他国の生徒と英語で意見交換することにより、

共感や思いやる気持ちから、勇気と力を得て、参加の生徒たちの国を超えたつながりにより力強いグローバルシティズンシップが育っている。また全体で達成する目標が見える化されるので、自分たちも何かしなければという思いになる。

課題としては、気候変動対策と並行して、これまでプロジェクトの対象としてこなかった COVID-19 のような感染症も、新たな災害として付け加え、防災と SDGs をテーマとする国際協働学習を通して、連帯とグローバル化を反映した情報共有を大切にして、「安全安心な社会づくり」の実現をめざしていきたい。

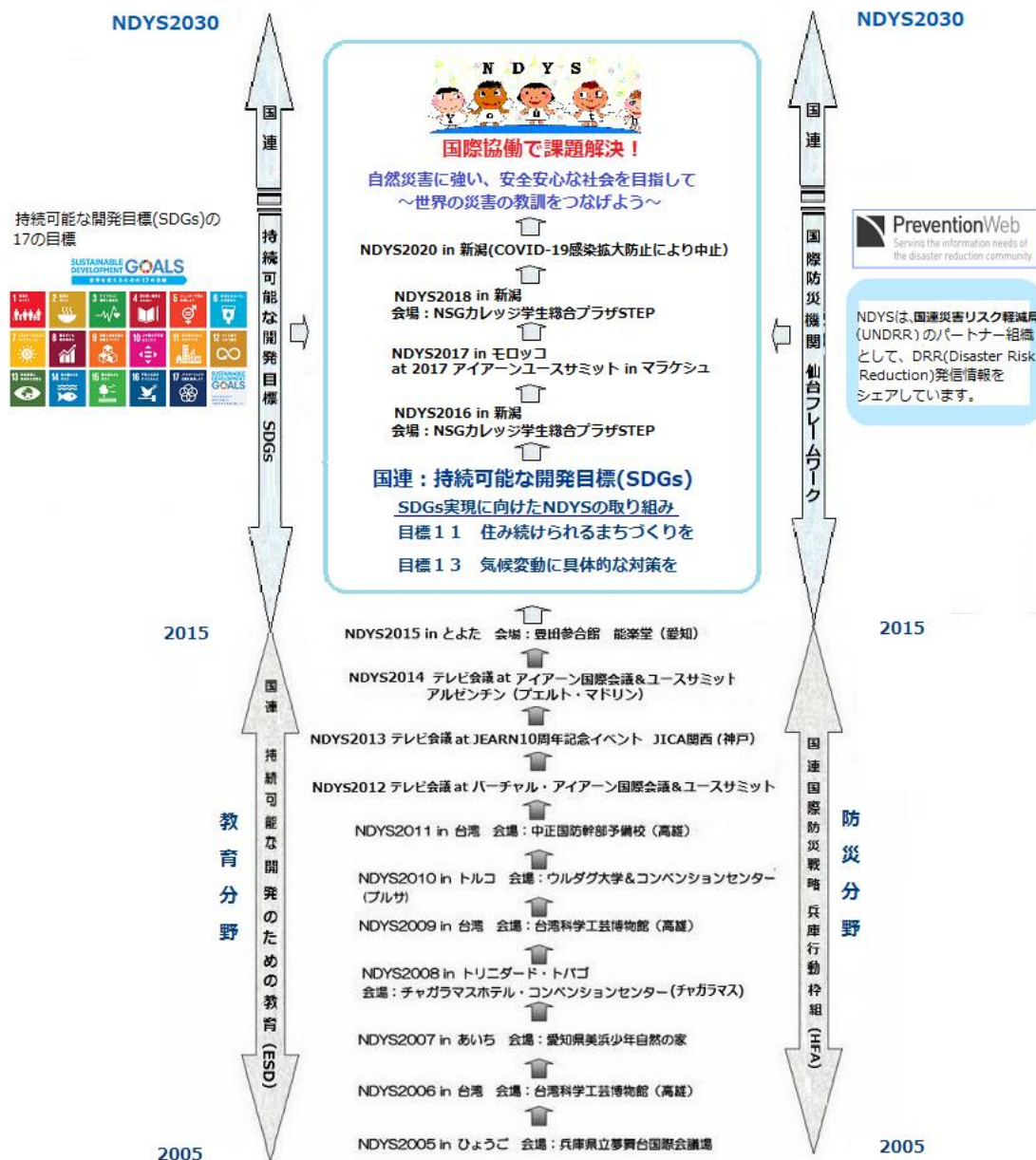


写真3 防災世界子ども会議 ロードマップ

小学校実践編

小学校外国語教育におけるプロジェクト型国際協働学習の可能性

—「多文化多言語への興味関心」と「英語の学習意欲」を高めるために—

尾関 はゆみ（東京純心大学）

本稿は、iEARNの国際協働プロジェクト Holiday Card Exchange Project を取り入れた大学の公開講座の実践を報告するとともに、小学校での実践の可能性について述べるものである。本実践では、世界の子どもたちとのホリデーカード交換を通して、参加児童が英語及び交流国の多様な文化・言語への興味関心を深める様子が見られた。人的・物的リソースが異なる各小学校の現場においても、児童が体験を通して、文化や言語の多様性に気づき、英語学習への意欲を高める機会として、有効であると考えられる。小学校での実践を考える一助として、本実践を報告する。

小学校外国語教育、プロジェクト型国際協働学習、iEARN、多文化多言語、学習意欲

1 はじめに

2020年度より、小学校第5・6学年で外国語が教科化され、第3・4学年で外国語活動が必修化された。学ぶ外国語は「原則英語」とされている。一方で、日本の外国語教育の課題の一つとして、他国に比べ、英語以外の外国語を学ぶ機会が少ないことが指摘されている。外国語学習の入り口である小学校外国語教育において、児童が文化や言語の多様性に気づき、その上で国際コミュニケーションの手段の一つとして、英語学習に意欲的に取り組める体験的な学びが重要であると考えられる。しかし、人的・物的リソースが学校によって異なる現状において、どのような実践が可能か。本稿では、その一例として、世界の子どもたちとホリデーカードを交換する国際協働プロジェクト Holiday Card Exchange Project を取り入れた、本学の公開講座での実践を報告する。

2 目的

本実践の目的は、児童が体験を通して多様な文化・言語に対する興味関心を深め、また国際コミュニケーションの手段の一つとして英語の有効性を実感し、英語の学習意欲を高められるようにすることである。また、小学校外国語教育で扱うテーマや言語材料を活動内容に取り入れ、小学校での実践の可能性を探る一助と

するものである。

3 方法

筆者の勤務校である東京純心大学が主催する公開講座 JUNSHIN Global Kids English (JEARN Tokyo Youth Project 共催)での実践における、参加児童の観察及び全講座終了後のアンケート結果を考察する。本講座は、2018年10月～2019年1月に実施した全6回（1回60分、第4回のみ90分）の連続講座である。参加者は小学4年生～6年生計19名であった。また、学生サポーターとして本学の学生6名が参加した。参加児童の外国語学習経験は、小学校での外国語活動で英語に何らかふれる体験をしており、学外でも英会話教室や塾で英語を学んでいる児童もいた。講座内容は、Holiday Card Exchange Project を柱とし、新学習指導要領及び移行期間用副教材 *We can!* で使用される言語材料を取り入れて構成した。

4 活動内容

講座のテーマを“Special Days Around the World”とし、自分の誕生日や自分にとっての「特別な日」を出発点に、個から日本、日本から世界へと視野を広げていった。各回の概要は以下の通りである。

第1回: My Birthday

自己紹介、月日の表現、自分の誕生日

第2回: My Special Day/ Special Days in Japan

自分にとって特別な日、日本の特別な日(行事)

第3回: Special Days Around the World

交流国についての発表

第4回: Let's Make Holiday Cards!

ホリデーカード作成、交流国の言語での挨拶

第5回: Holiday Cards from Our Friends

交流国からのカード観賞、最終回の発表準備

第6回: I want to go to....

行きたい国発表、講座振り返り

なお、小学校での実践の可能性を念頭に、第1回から第3回は *We can!*①の unit1、2 のアルファベット・自己紹介・行事・誕生日、また第6回は同副教材の unit6 の「行ってみたい国」の言語材料を使用して行った。

5 成果と課題

(1) 成果

全講座終了後参加者に郵送でアンケートを実施した。参加者 19 名のうち、11 名から回答を得た(回答率 58%)。英語への学習意欲、多様な言語や人々への関心についての質問項目に対する回答は以下の通りであった。

Q1. 講座を受けて、英語をもっと知りたいと思いましたか。

「とてもそう思った」7名、「まあそう思った」4名、「あまりそう思わなかった」0名、「まったくそう思わなかった」0名

Q2. 講座を受けて、いろいろな国や地域の言葉をもっと知りたいと思いましたか。

「とても」10名、「まあ」1名、「あまり」0名、「まったく」0名

Q3. 講座を受けて、いろいろな国や地域、人々のことをもっと知りたいと思いましたか。

「とても」9名、「まあ」1名、「あまり」1名、「まったく」0名

Q4. 講座で一番心に残っていることは何ですか。(以下、自由記述回答より一部抜粋。)

「アルゼンチンやパキスタンなどの国があることはわかっていただけ、この講座で暮らし

や宗教なども知って、日本と似ているところや違うところを知れて、『ほかの国はどうなんだろう』と思った」、「英語がわかって、もっと英語が好きになった」、「ほかの国の言葉も知れて、もっと知りたいなと感じた」、「日本以外の国にも、ぼくと同じように本を読むことと絵をかくのが好きな人がいたことに驚いた」

ホリデーカードのやりとりは、外国語で書く・読むという必然性があり、自分の伝えたいことを英語でどう表現し、どう書けばよいか、学生や筆者に自ら尋ねる児童の姿が多く見られた。また、講座の中で調べた各国語の挨拶を書こうとする児童の様子も見られ、ロシア語やスペイン語等、英語とは異なる文字の表記に興味関心を抱く様子が見受けられた。交流国から届いたカードについても、何と書いてあるのか、強い関心を示す様子が見られた。特に、その国の言語でのメッセージを見て、多様な言語やそれらの言語を使用している人々の存在を実感している様子であった。

(2) 課題

課題は以下の3点である。まず、今回はカードのやりとりのみだったが、iEARN のプロジェクトでは、映像を送り合う等も可能であり、そうしたやりとりができれば、より児童の興味関心が高まるであろう。二点目は、今回は大学の公開講座での実践からの示唆であるが、小学校での実践に関して、今後小学校現場と連携し、研究を継続していきたいと考えている。最後に、本稿では参加児童に焦点をあてたが、JEARN Tokyo Youth Project として参加した、小学校教諭や保育者をめざす学生サポーターらにも変化が見られ、教員・保育者養成の観点からも有効であることがわかった。教員養成の観点からの分析も今後行いたい。

付記: 本稿は、2019年7月28日小学校英語教育学会第19回全国大会におけるポスター発表「外国語科における多文化多言語に開かれた姿勢の育成を目指して」の内容をもとに執筆したものである。

The Teddy Bear Project

公立小学校が参加した初めての iEARN プロジェクト

長谷川 早百合（世田谷区英語活動支援員）

東京都の公立小学校が初めての iEARN プロジェクトとして Teddy Bear Project に参加した。分身となるぬいぐるみを交流校と交換し、海外の「留学生」を迎え入れることで、子供たちは自主性を働かせたホームステイや日記作りを体験した。児童が相手意識を持ち追体験することができたと学校から一定の評価を得、2 学期・3 学期と新たな iEARN プロジェクトに参加するきっかけとなった。

公立小学校 外国語活動 国際協働学習 主体性 英語活動支援員

1 はじめに

2017 年に参加した JEARN のワークショップを通じて iEARN を知り、公立小学校の外国語活動でプロジェクト導入ができれば授業がより体験的に国際理解を深められると考え、学校に iEARN を紹介した。児童は想像の相手ではなく、実在の相手と外国語を通して国際協働学習に取り組むことができるが、導入したくても多忙な小学校現場で海外校と国際協働プロジェクトを実施するのは容易ではない。しかし、日本の学校現場に iEARN プロジェクトに取り組む例や研究が進む中（栗田 2019）まずは体験するしかない、英語活動支援員との既存の仕組みを活用し、本格的に始まる 3・4 年生の外国語活動、5・6 年生の外国語科を前に「トライアル」と位置付けて筆者の支援校が初めての iEARN プロジェクトとして Teddy Bear Project（以下 TBP）に参加した。



写真1 左から「あとむ」「さくら」「ココ」「オージー」（留学前の交換写真より）

2 目的

2020 年度から導入される新学習指導要領の「主体的・対話的で深い学び」をグローバルな視点から実践できる iEARN プロジェクトは有効であると考えられる。筆者が英語活動支援員

として教えている公立小学校にて新学習指導要領導入前の「トライアル」として副校長先生と 5 年生 1 クラスで TBP に参加し、今後の授業への iEARN の活用の可能性を検討する。

3 方法

(1) 交流校と学年

世田谷区立千歳小学校 5 年生 1 クラス 38 名とオーストラリアのイートン校の日本語複式学級 3 年生 8 名・4 年生 15 名との交流。

(2) 2019 年度活動期間

開始：6 月、交流期間：7 月～12 月。

(3) 授業時間

外国語活動（朝のモジュール*と通常授業）、*15 分 x 3 日の朝学習

(4) 「交換留学生」と日記帳

交換留学生：「さくら」と「オージー」

出迎え役：「あとむ」と「ココ」

日記帳：学校がそれぞれ準備。

(5) 考察・検証

副校長先生インタビュー、同学年担任アンケート、児童行動・日記観察（筆者）

4 活動内容

TBP は交流校とぬいぐるみを交換し、「留学」先での滞在中にぬいぐるみの目線で子供たちに日記をつけさせるプロジェクト。自文化・異文化の理解を深め対人関係スキルも育むことができる。

(1) 留学前の活動

留学するぬいぐるみと仲良くなり自分たち

の分身として留学することを意識させる。その一環として交流校の国の紹介、校内や留学してくるぬいぐるみの写真を児童に見せた。

(2) 留学中の活動

自主性に任せる学校の方針として児童 2 名の国際理解担当が日記帳や「オージー」の管理をし、ホームステイの順番などを決めていた。交流校から「さくら」の様子が届くと写真とともに共有した。また、職員室前に「国際理解教育」掲示板を設け届いた写真を随時掲示し国際交流活動の校内共有を図った。



写真2 職員室前の「さくら」と日記(帰国後)

(3) 帰国後の活動

滞在中の日記とともに12月頭に「オージー」は帰国した。寂しさを訴える子供もいたが皆「さくら」の帰国を心待ちにしていた。3学期終了後に帰国した「さくら」を皆大喜びで迎え、持参していた英語の日記や本を確認した。

5 成果と課題

(1) 成果

iEARN プロジェクト初参加は総じて好評だった。TBP に関しては、相手校の先生と話しながら現場に合わせて比較的自由に進めることができ、児童は相手意識を働かせながら愛着がもてるぬいぐるみと自由に接することができると好意的な評価だった。児童が書いた日本側の「日記」には、オーストラリアからやってきた「オージー」の気持ちになって様々な日本の発見をしている様子が日本語を学ぶイートン校の子たちが読めるようにひらがなで書いて

あった。各家庭でホームステイ中の写真からも留学生をもてなす気づかいが伝わってきた。同学年の別の先生も児童にとって「追体験するきっかけ」となり「職員室前にプロジェクトの様子を掲示することで、該当学年だけでなく全校の児童が身近に感じるきっかけづくりになっていた」とアンケートで回答している。その掲示板の立ち上げ時には学校運営委員会の委員長も関係し、副校長先生、校長先生と元校長先生まで立ち会い TBP プロジェクトへの関心の高さを物語っている。

(2) 課題

イートン校の児童は日本語クラスでの活動であったが日記は英語で書かれていた。今後、簡単に訳しながら児童の異文化体験を深める手立てを考える必要がある。また、交流校の児童同士が直接交流できる書き込みの場の活用について学校側と意見交換をした。それには言語と会員アクセス制限の問題があり、後者に関しては学校・先生個人が iEARN 会員になる必要があり、TBP に限らず今後 iEARN プロジェクトに参加し続ける場合重要な課題となる。



写真3 日本滞在中のオージー(右から2番目)

本実践報告書にご協力頂いた千歳小の先生方にこの場を借りて深くお礼申し上げたい。

参考文献

栗田 智子(2019).アイアーンの国際協働学習とは何か -国際協働、プロジェクト学習、主体的・対話的で深い学び、グローバル・コンピテンスの視点から- 国際協働学習 iEARN レポート.

Holiday Card Exchange Project

— 公立小学校の iEARN 参加プロジェクト第 2 弾 —

長谷川 早百合（世田谷区英語活動支援員）

東京都の公立小学校が iEARN 参加プロジェクト第 2 弾として Holiday Card Exchange プロジェクトに参加した。第 1 弾は「トライアル」参加と位置づけて Teddy Bear Project に限定参加をしていたが、本プロジェクトは 5 年生全 4 クラスで参加した。担任でもある外国語担当の先生を中心に他教科連携で 148 名の児童が 5 カ国の交流校とカードを交換した。学校の高評価を得、3 学期に新たな iEARN プロジェクトに参加するきっかけにもなった。

公立小学校 外国語活動 他教科連携 相手意識 英語活動支援員

1 はじめに

iEARN のプロジェクトは児童が学校にいないが体験的に国際理解を深められ、想像の相手ではなく、実在の相手と外国語を通して国際協働学習に取り組むことができる。外国語は学ぶ対象ではなく、プロジェクトを達成するための手段となり、外国語を使う必然性が明確になる。しかし、多忙な小学校現場に国際協働プロジェクトを導入するのは容易ではなく、筆者が英語活動支援員として教えている公立小学校にて「トライアル」と位置付けて Teddy Bear Project に参加することを決断した。その活動中の評価を受けて 2 学期には全 5 年生を対象に第 2 弾の参加を決めた。既存の英語支援員システムを活用し、担任でもある外国語担当の先生を中心に外国語活動にとどまらず小学校の先生方ならではの他教科連携授業を実践した活動を報告する。

2 目的

海外の学校と交流するため外国語活動のモジュール授業で Holiday Card Exchange(以下 HCE)に参加し、英語で自己紹介文や日本の良い所を紹介する。授業内に組み込む iEARN プロジェクトの今後の可能性も合わせて検証する。

3 方法

(1) HCE 申込み

筆者が小学校を代表して申込みを実施。

(2) 参加者

世田谷区立千歳小学校 5 年生全 4 組 148 名

(3) 交流校

台湾 2 校、ベラルーシ、スロベニア、ロシア、オーストラリアの計 6 校、5 カ国と交流。

(4) 実施期間： 11 月—12 月末

(5) 授業時間

外国語活動(朝のモジュール*と通常授業)、日本語、図工 *15 分 x 3 日の朝学習

(6) 考察・検証

5 年担任アンケート、児童・カード観察等

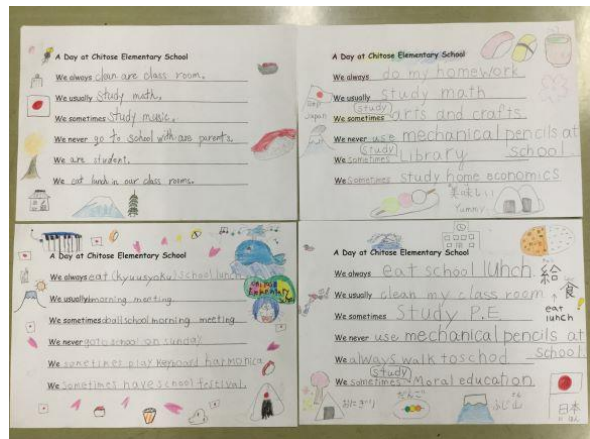


写真 1 外国語活動と連動した自己紹介文
*We always study. We usually clean my classroom.
We sometimes eat ice cream. We never eat frogs.*

4 活動内容

HCE プロジェクトでは、ファシリテーターから交流校を割り当てられ、各校の子供たちが作ったホリデーカードの交換を通して、自国の文

化や伝統を伝え合い、異文化理解を深める。

(1) HCEプロジェクトの打ち合わせと発展
支援員がHCEの概要や事例を共有し、小学校の先生ならではの他教科連携の授業へと発展。

(2) 外国語活動授業との連動

We Can!1 Unit4 で学ぶ頻度の副詞を使って A Day at Chitose を書き、自己紹介代わりにフォーラムに掲載した。他国の先生から同じ頻度の副詞を使った返事が届き生きた英語の交流を体験した。

(3) 他教科との連動

世田谷区独自の教科で調べた日本の伝統文化を相手校に紹介するためポストカードを作成し、ホリデーカードの裏に貼った。カード作りには図工の先生も協力した。

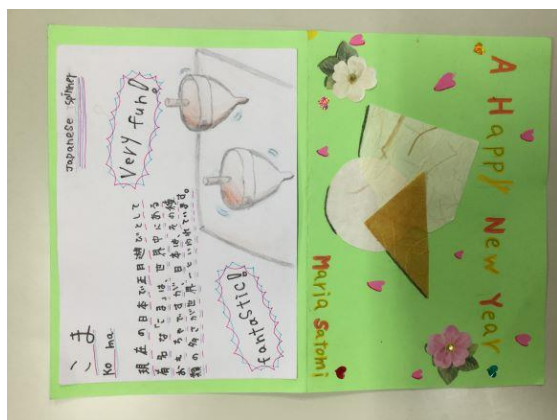


写真2 日本の伝統文化を紹介 (こま)

(4) ホリデーカードの英語と相手の母語

ひな型を作り、今まで学んできた英フレーズと相手の母語での挨拶を準備し、児童の負担が減るように英文の練習時間を設けた。

(5) 交流校・国

交流校を紹介し、送りたい国を児童に選ばせたが、偏ることなく5カ国に分かれた。

(6) 届いたカードの鑑賞会

海外から直接職員室に届いたカードを現場の実態に合わせて先生方が鑑賞時間を作った。

5 成果と課題

(1) 成果

先生方のアンケートでは参加して良かった理由として、海外にいる実在の相手と実在のモ

ノとでつながる体験、相手意識が明確になることによって児童が意欲的に取り組み喜びと楽しさを実感できること、そして他教科で学んだ日本文化を海外に伝える活動にもなったことをあげている。「机上の学習にとどまらず、積極的に海外とつながってこうというプロジェクトが今の学校授業“外国語”にとってとても大切な経験になっている」とも回答している。先生自身の成果として「今後の教育の幅が広がった」ことや他教科と連携できたことがある。来年度参加する場合、今回はモジュール中心の実践だったが「授業時間で実施したい」と前向きである。「限られた時間の中でカリキュラムを組んでいくことが大切になってくる」と無理のない計画の必要性にも言及している。

本活動は、学校のHPでも紹介され「海外からのメッセージ」として国際理解教育を支えている学校の姿が保護者を中心に地域と共有された。また、外国語担当の先生は本プロジェクトを含め、今年度の外国語活動での優秀な取り組みとして区から表彰された。

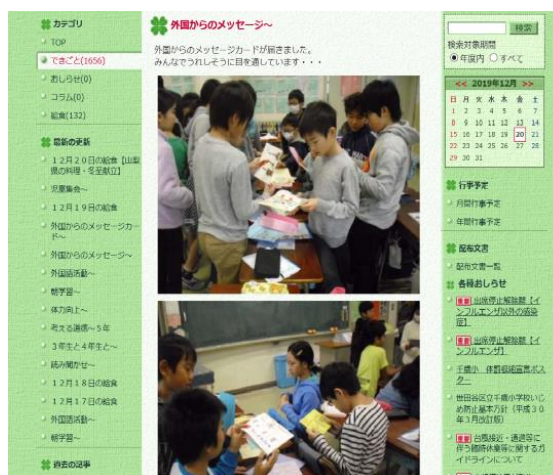


写真3 学校HPより「外国からのメッセージ」

(2) 課題

担任の先生方が iEARN フォーラムに直接アクセスできないことにより失われる教育的機会があるように思うが、公立小学校の児童が iEARN プロジェクトに参加し続けられる持続可能な仕組みを引き続き学校と考えたい。

本実践報告書にご協力頂いた千歳小の先生方にこの場を借りて深くお礼申し上げたい。

The Olympics and Paralympics in Action (TOPA)

— 公立小学校の iEARN 参加プロジェクト第3弾 —

長谷川 早百合（世田谷区英語活動支援員）

東京都の公立小学校が iEARN 参加プロジェクト第3弾として The Olympics and Paralympics in Action プロジェクトに参加した。途中、政府の臨時休校要請で予定変更もあったが、参加した5年生児童は6カ国に向けた「応援ポスター」を計19枚仕上げ、プロジェクトフォーラムで参加校と共有した。新型コロナウイルス感染症の影響を受けた海外の先生方からも称賛と励ましの声が届いた。

公立小学校 外国語活動 国際協働学習 多言語意識 英語活動支援員

1 はじめに

筆者が英語活動支援員として教えている公立小学校が今年度初めて iEARN プロジェクトに参加した。Teddy Bear Project、Holiday Card Exchange (以下 HCE)。いずれのプロジェクトに対しても、相手意識を持つことによって児童の意欲や海外と繋がる喜びや楽しさが強まると学校の評価は高く、学校の掲示板やホームページにその活動が掲載された。特に HCE の実践においては、担任でもある外国語担当の先生が中心となって現場に合わせた授業計画を立案し、他の先生方との連携後、授業が実践された。

The Olympics and Paralympics in Action (以下 TOPA) プロジェクトへの参加は、Tokyo2020 「オリパラ教育」にもつながり、これまでの iEARN 授業体験をベースに展開された。今年度第3弾となる TOPA 活動について報告する。

2 目的

Tokyo2020 ホスト国・ホストタウン（世田谷区）の児童としてオリパラの価値を学び、交流校のアスリートを応援するポスター制作を通して、日本と外国の文化や言葉の違いに気付きを得る。合わせて、公立小学校における iEARN プロジェクト活用の持続性も検証したい。

3 方法

(1) TOPA 申込み

筆者が小学校を代表して申込みを実施。

(2) 参加者

世田谷区立千歳小学校5年生全クラス

(3) 交流校・応援相手国

ベラルーシ、台湾、オーストラリア、米国、タンザニア、ポルトガル

(4) 実施期間：

2-3月（予定）臨時休校の為2月末で終了。

(5) 授業時間

外国語活動（朝のモジュール*）

*15分 x 3日の朝学習

(6) 考察・検証

5年生担任アンケート、児童観察（筆者）

4 活動内容

オリンピック・パラリンピックについての学びや活動を行い、最終成果物として選手たちへの「応援ポスター」を作る。6月には参加校成果物のバーチャル展示会が予定されている。

(1) TOPA プロジェクトの打合せ

支援員（筆者）が概要の説明や既に先行して参加していた他校の活動成果物（台湾の英語の自己紹介やパブリカダンス等）を共有した。先生側から交流校が4カ国程あると望ましいとのリクエストがあり、ファシリテーターと相談し6カ国の交流校を想定して始めた。

(2) TOPA プロジェクト導入

外国語担当の先生が現場に合わせた実施計画と教材を作り、各担任が外国語モジュール活動でオリパラの価値、応援ポスターの目的や内容の説明、児童の応援担当国の決定などを行った。ポスターで使う相手国への応援言語は英語、ロシア語、中国語、スワヒリ語、

ポルトガル語で準備された。

(3) We Can!1 Unit 9 との連携

外国語活動授業の Who is your hero?では児童が選んだ応援国の選手を調べ、英語で行う最終発表の内容を交流校と共有する予定だったが、臨時休校の為来年度行うこととなった。

(4) 「応援ポスター」の仕上げ

3 月末の仕上げ予定を急遽前倒しにして臨時休校前最終日に TOPA の成果物を仕上げる判断がなされた。児童は言語や国に関する質問を先生・支援員にしながら、自主的にグループ内で話し合って作業に取り組み、6 カ国の選手達へ向けて 19 枚の応援ポスターを仕上げた。



写真1 ベラルーシ、台湾、オーストラリア、米国、タンザニア、ポルトガル向けの「応援ポスター」(左上右回り)

(5) TOPA フォーラム掲載・反応

6ヶ国の選手達を応援するポスターを TOPA フォーラムに掲載、世界のコロナ状況によって当初計画していたグループ交流はできなかったが、日本、ベラルーシ、ブルガリア、ポルトガル、米国、オーストラリア、中国の先生方からポスターへの称賛や励ましの言葉が届いた。筆者が逐次千歳小の先生方へ届け、子供たちへは学校の臨時休校明けに伝えられる。



写真2 応援ポスター作りに熱中する児童

5 成果と課題

(1) 成果

先生方へのアンケート結果からは、他言語意識、協働学習、自文化意識についての成果が浮かび上がる。「他国の言語に親しんだ」「他国の言語に触れる機会を創出することができた」など英語以外の言語意識への高まりを重要な成果としていた。また、ポスター作りの過程において「友達同士で話し合って作業することが児童同士の心の交流にもなってよかった」と海外の相手を意識した協働学習を評価している。児童にとって「自国の良さを考える」「相手国に対する思いやりやおもてなしの心を養う」と自文化を客観的に見つめる良い機会となったようだ。

(2) 課題

同様にアンケート結果より、今後 iEARN プロジェクトの導入に関しては「橋渡しとなる存在がとても大切」とあり外国語担当と支援員の存在が iEARN の取り組みを可能にしたと記されていた。会員である支援員は、導入期は重要だが、非会員である担任への情報が支援員を介して入って来ることにより時差が生じたり、情報の伝え方によって海外校とのつながり感が薄まることや小学校の先生にしか判断できない現場に合った教育的機会が失われている可能性もある。iEARN を授業内に取り入れるにあたり現場の先生方が直接会員になることが望ましいように思うが、公立小学校の児童が iEARN プロジェクトに参加し続けられる持続可能な仕組みを引き続き学校と一緒に考えていきたい。

本実践報告書にご協力頂いた千歳小の先生方にこの場を借りて深くお礼申し上げたい。

TOPA (The Olympics & Paralympics in Action) Project

— Let the Flame Shine as Our Hope (聖火を希望の灯に) —

滝沢 麻由美 (東洋学園大学)

Tokyo2020 に向け、オリンピック・パラリンピックをテーマにした国際理解教育の一環になるよう、2019年5月に新しくスタートしたこのプロジェクトは、「五輪・パラの価値教育を通して、友情、励まし、多様性の中での共生の精神を育てていくこと」を目指し、さまざまな活動を展開してきた。2020年開催前の新型コロナ禍により、2021年まで延期となったが、このような困難な時期をともに乗り越えていくことで、よりプロジェクトの目的に近づき、今後の取り組みを充実させていきたい。

五輪・パラ教育 Tokyo2020 開催延期 ファシリテーター メンバー同士のつながり

1 はじめに

東京オリンピック・パラリンピック大会開催への期待と希望を持ち、都教委のオリンピック・パラリンピック教育が始まった2016年から、国際理解教育の一環となるよう筆者が取り組んできた実践研究・教材開発(町田・滝沢、2019a)も、早いもので丸4年が過ぎた。特に、自身が支援する東京都大田区立馬込小学校を中心に取り組んできた活動(坂本・滝沢、2019b)においては、都教委の掲げる「世界ともだちプロジェクト」にiEARNの国際協働学習プロジェクトを取り入れようと2017年に入会し、Teddy Bear, Holiday Card Exchange, Hands for Peace Project, My School Your School 等、いくつかのプロジェクトに参加してきた。

そして、iEARNに入った当初から構想を持っていたこのプロジェクトは、2018年7月のiEARN世界大会(米国、バージニア)におけるHands for Peaceの口頭発表(前回の開催都市リオの学校との交流)と、Tokyo 2020に向けた新プロジェクト提案のポスター発表を経て、2019年5月に自身がファシリテーターとなり、TOPA (The Olympics & Paralympics in Action) Projectとしてスタートした(サポート役のco-facilitatorは、長谷川早百合氏)。

今回のこの実践報告では、おもに活動内容紹介や、より良く参加者がつながるためのファシリテーターとしての振り返り、そして最後に、今後の活動の展望について述べていきたい。

2 目的

まず、最初に浮かんだ‘Unity in Diversity’ということばは、Tokyo 2020 公式エンブレムの広報メッセージで、日本語訳は「みんなのかがやき、つなげていこう」である。このデザインが「多様性と調和」をイメージしているからだそうだが、やはりこのことばの醍醐味を自国の開催で、少しでも多くの世界のメンバーたちとともに実感できるようにと願い、‘to foster friendship, spirit of encouragement and unity in diversity’としている。

3 方法

(1) 活動時期

当初は、2020年6月までの活動(大会開催中の投稿は9月のパラリンピックまで)を予定していたが、開催延期により2021年まで丸1年延びている。その間で自分たちの授業予定に合わせて、いつでも参加することができる。最初に、ホストタウンにある筆者の支援校とブラジルの小学校、そして懇意のメンバーのつながりから日本とブルガリアの高校でスタートしたが、欧米などの新学期の9月以降、徐々に参加校が増えてきている(2020年5月現在で16ヶ国の小中高32校)。

(2) 参加方法

基本的に、各参加校が自分たちの活動成果物を単独で投稿していくが、参加の時期や希望によって、小中高それぞれレベルで小グループに入り、自己紹介やお互いの成果物への

コメントなどでより交流をしながら活動を進めることもできる。

4 活動内容

(1) Key Final Products (必須)

「オリンピック・パラリンピックの価値」について学び、交流校や姉妹都市等と自国の選手たちに対する「応援ポスター」や「応援ビデオ」を交流国のことばも入れて作成する。



写真1 大田区立馬込小の応援ポスター
(Tokyo Youthとして東洋学園大生がサポート)

(2) Other Final Products (オプション)

時間があれば、他のトピックについても学び、それぞれの活動成果物をポストする。

- 1) スポーツ：Tokyo2020での新競技を含む各大会競技や自国のアスリートたちについて（特別プログラムでは、ブルガリアの元女性オリンピック選手との交流）。
- 2) エンブレムやマスコット：Tokyo2020のデザインの意味を知ったり、自分たちの願いを込めたオリジナル・デザインなど。
- 3) ミュージック：Tokyo2020関連応援ソングや自国の音楽の紹介など。特に国内では、NHKの応援ソング「パプリカ」が大人気であるが、台湾の小学校からは、その日本語で歌ったダンスビデオが投稿されたりもしている。
- 4) 持続可能性：大会開催にあたり、環境面などのような配慮や工夫がなされているかを学ぶ。小中高各レベルでさまざまな取り組みが可能なので、今後さらに働きかけたい。

5 成果と課題

(1) 成果

長いスパンの中で参加可能なので、各校のペースで、興味のある活動に取り組めるのではないだろうか。ファシリテーターとしては、サイトへのポスト以外に個人メールでも重ねて連絡、呼びかけ、サポートをおこなっているが、1年延びたことで更に参加が増え、メンバーのつながりがより深まるよう尽力していきたい。

(2) 課題

そのために、今回特に実感したのが、当たり前のことなのだが、多忙の中でも早めに交流相手のポストにリアクションすることの大切さである。これがお互いの信頼関係を育む第一歩であることに他ならないのだが、実際にはままならないケースが見受けられ残念に思っている。具体的な解決方法としては、iEARNのNotification Preferences(お知らせ機能の設定)で確実に受信し、時間がないときは、取りあえずポストのReactionアイコンに1clickするだけならとても簡単である。これらの機能の設定と利用をぜひ皆さんにお勧めしたい。

(3) 今後の活動の展望

このコロナ禍の中でこそ一層お互いを励まし合えるよう、まず今までの成果物をまとめたTOPA Global Exhibition (Zoom) を6月下旬に開催する。その中で、写真1にもある‘My Happy Faces & Words’ (町田淳子氏作成)で、さまざまな国の子どもたち(の絵)が手をつないでいく‘Together Hand in Hand! Campaign’の発表もおこなう。そしてこの暗闇の中で、いま日本にある聖火が2021年への希望の灯となり、子ども達の真の笑顔が戻ることを心から願い、このプロジェクトを続けていこうと思う。

<参考文献>

- 坂本ひとみ・滝沢麻由美 (2019a)「オリンピック・パラリンピックをテーマにした国際理解教育」東洋学園大学紀要, 27. 139-158.
町田淳子・滝沢麻由美 (2019b)『英語で学ぼうオリンピック・パラリンピック』子どもの未来社

中学校・高等学校実践編



“Girl Rising Project”の実践

— 高校3年選択授業「国際理解」 —

関根真理（啓明学園中学校高等学校）

国連は2030年までに世界のすべての国々が達成すべき目標を「持続可能な開発目標（SDGs）」と定義し、17つの目標を掲げている。これらの目標には、「質の高い教育」と「ジェンダー平等」が含まれている。また、「誰一人取り残さない」がキャッチフレーズになっており、『女子教育の大切さ』は、世界の人々と共に解決しなくてはならない課題であると言える。

質の高い教育 女性の権利 国際協同学習 課題発見 課題解決

1. はじめに

このプロジェクトを開始した理由は、筆者がマララ・ユスフザイ氏の勇気ある行動に共感し、女子教育の大切さについて学ぶ新しいプロジェクトをiEARNに提案したことである。筆者はEd Grager氏と共に、2014年度よりGirl Risingプロジェクトを立ち上げ、ファシリテーターとして活動している。

2. 目的

このプロジェクトの目的は、開発途上国において少女が置かれている境遇や、教育によって少女がどのように変化して、周りに影響を与えることができるようになるかについて学ぶことである。さらに本プロジェクトは、生徒自身が自国や他国に存在するジェンダー問題を発見し、課題を解決するためにアクションを起こすきっかけとなっている。

3. 方法

本プロジェクトは、生徒が9ヶ国（アフガニスタン/インド/エジプト/エチオピア/カンボジア/シエラレオネ/ネパール/ハイチ/ペルー）の少女のストーリーを映像で視聴することから始める。映像はEd Grager氏から入手することができる。どの国のストーリーにどのぐらいの期間を費やして学習するかは、担当教員の判断による。ストーリーの内容と問題の提起は国によって異なるため、教員は事前に複数のストーリーを視聴し、生徒の年齢などによってテーマを選択する必要がある。生徒はストーリーの視聴後に、iEARNのサイトのGirl Risingプロジェ

クトフォルダー内に挙げられている質問に答える。勤務校では、オンラインフォーラムに自分の意見や感想を投稿する前に、授業で対象国の課題や情勢について話し合う時間を設けている。またテーマによっては、問題解決をする為に具体的にどうしたら良いかについて模索する。

オンラインフォーラムでは、他国の生徒と互いに気づいたこと、学んだことを共有し、協働学習をすることによって、理解を深めていく。生徒同士はフォーラムへの投稿だけでなく、写真やビデオレターの交換などが可能である。さらに互いの時間が合えば、SkypeやZoomなどのプラットフォームを活用した遠隔会議を実施することも可能である。

4. 活動内容

2019年度は、高校3年選択授業「国際理解」の受講生徒18名がGirl Risingプロジェクトに参加した。そしてアメリカ、アルゼンチン、イスラエル、インド、ウガンダ、ジョージア、セネガル、チュニジアおよびフィリピンの高校生と協働学習をした。本校の生徒はGirl Risingプロジェクトを通して、女性であるが故に人権を侵害されるような文化や風習があることを学んだ。そして、この問題を解決するために人々がどのような行動をとるべきについて他国の生徒と討議した。

1学期には、Girl Risingの映像のうち、カンボジア、ネパール、ケニアの難民キャンプにおける少女のストーリーを取り上げた。この中でケニアの難民キャンプの少女に関するストー

リーは、“Brave Girl Rising”として今年新しく Girl Rising に加わったストーリーである。生徒はポスターを作成し、iEARN の Girl Rising プロジェクトに投稿して他国の生徒と学びを共有した。

2学期は、Girl Rising の映像のうち、アフガニスタンとチュニジアの高校3年生が自主制作した映像を取り上げた。

◆チュニジアの生徒が制作した映像

今年度、私たちを一番驚かせ、さらに学びを深める要因となったのは、チュニジアの生徒による自主制作映像“SHE MADE IT TO THE TOP”である。この映像は、貧困で苦しむ母子家庭で育った少女が教育を受けることによって、自分の将来を切り開いていくストーリーである。主人公の少女は自分の望んでいる仕事に就き、今度は自分と似た境遇に苦しむ少女たちに教育の機会を与える人となる。この映像は、チュニジアの学校の英語クラブに所属する12人の生徒によって制作されたものである。映像の世界観や演出のメッセージ性が素晴らしく、クオリティがとても高かったことが生徒の印象に残ったようだった。本校の生徒はこの映像を見て、同学年の高校生がこのようなアクションを起こしたことに驚くと共に、チュニジアという国と映像の内容について興味、関心を持つようになった。

5 成果と課題

(1) 成果

Girl Rising のムーブメントは、プロジェクトに参加する生徒が力強い地球市民になるよう力づけ、同じ志を持つ同世代の仲間を増やすきっかけとなっている。実際に、本校とチュニジ



Zoom 会議の様子 1 (本校の生徒)

アの生徒と交流はまずフォーラム上で深まっていった。さらに、Zoom を用いた遠隔会議を実施し、チュニジアの現状を彼らから直接聞くことにより、本校の生徒は文化や環境が異なることで考えの相違が生まれることを知った。また、自国の問題について熱く語る彼らの姿を見て、この問題に取り組む真剣な気持ちが伝わったようだった。さらに、彼らの情熱を見て、世界を少しでも変えようとしている人たちであることが分かり、尊敬の気持ちが伝わったようだった。そして、自分たちも積極的に自国の問題に関わらなければならないという責任感が生まれたことが見受けられた。さらに、本校の生徒が驚いたことは、チュニジアの生徒にとって、日本は先進国の一つであり、とても発展している国だという印象がある一方で、特に女性格差の面で問題を抱えていることに対する認知度が低いことだった。遠隔授業を通し、両国の生徒は同年齢で同じ地球に生きる者として、SDGs「持続可能な開発目標」の「質の高い教育」と「ジェンダー平等の実現」に対して積極的に関わっていく意識を再確認することが出来た。

(2) 課題

他国の生徒との協働学習を充実させるためには、相手校とのスケジュール調整が必要となる。また、生徒同士の学びを深めるためには、他の生徒の意見に対しての批判的思考力や表現力、課題解決力などを培うことが重要である。これらの力を生徒が養うことができるように、教員は日々の授業において様々な工夫することが必要である。特に、授業の組み立て方やファシリテーターとして生徒の学びを支えるスキルが求められる。



Zoom 会議の様子 2 (チュニジアの生徒)

大学実践編

(JEARN Youth Project)

大学を拠点とした Holiday Card Exchange プロジェクト

短大生ファシリテーターと小学生との国際協働学習

栗田 智子 (JEARN Tokyo Youth Project)

Youth Project として、実践女子大学・実践女子大学短期大学部と連携し、小・中学生を対象とした Holiday Card Exchange プロジェクトのワークショップを行った。2016 年度から今年で 4 年目である。パートナー校は、カナダ、スロベニア、ベラルーシ、ロシア、モルドバ、台湾の 6 カ国 8 校だった。手作りのホリデーカードを交換し合い、世界の文化の多様性と異文化コミュニケーションを体験した。大学生は、ワークショップの企画運営と小・中学生のプロジェクトのファシリテーターとして参加した。

国際協働学習 プロジェクト学習 異文化理解 大学 NPO 連携 ホリデーカード

1 はじめに

世界の子どもたちがホリデーカードを書き、互いに交換し合う Holiday Card Exchange プロジェクトは、日本の文化や世界の文化の多様性を学ぶことができるグローバルプロジェクトである。2016 年度から、実践女子大学・実践女子大学短期大学部教育プロジェクトと連携し、短大生が、ファシリテーターとして、このグローバルプロジェクトに参加し、小・中学生向けワークショップの企画と運営に参加している。今回は、TOPA プロジェクトにも参加し、オリパラのメッセージのポスター作りも行った。

2 目的

- (1) 自国と他国の文化を相互に学び、異文化コミュニケーションへの興味、国際的視野を育てること。
- (2) 大学生が、国際協働学習のワークショップの企画運営を通じて、国際的視野を養い、協働によるコミュニケーションスキルの向上をはかることである。

3 方法

- (1) ワークショップ企画：
「世界のお友達とホリデーカードを交換しよう！～Holiday Card Exchange Project 2019」
- (2) 企画・運営：実践女子大学

学生・短期大学部学生 18 名

学生たちはワークショップの準備を通してカード交換国への知識と関心を深め、それを子ども達に伝える方法を考案する。ワークショップ当日は子ども達へのファシリテーションに加えて保護者や付き添い者への対応も行う。

3) 活動期間：2019 年 9 月から 1 月まで

4 活動内容

(1) 全体の活動内容

- 9 月 活動開始・チーム分け・活動目標と計画の策定
- 10 月 文化祭に向けた準備・イベント申込者への事前学修教材作成
- 11 月 ワークショップ準備・クイズ作成・ワークショップでのファシリテーション
- 12 月 海外から届いたカードの翻訳とポスター作成
- 1 月 イベント準備・ワークショップでのファシリテーション

(2) ワークショップの内容

1) 第 1 回：2019 年 12 月 1 日 (日)

参加者 就学前幼児から中学生
計 26 名

- ① パートナー校の国についての事前学修教材に関連したクイズに答えながら、子どもたちは、パートナー校の 6 カ国を確認する。

- ② パートナー校から届いたビデオレター（自己紹介、学校紹介）を鑑賞。
- ③ 日本から送るビデオレターの撮影。お正月に関する物を一人1点持ち寄り、それを英語で紹介する。「お正月」の歌を合唱。その様子を大学生が撮影し、後日ビデオレターに編集しパートナー校にメールで送付。
- ④ 海外に向け、ホリデーカード（年賀状）を自由に描く。後日学生が海外に郵送する。



図1 カード作り

- ⑤ TOPA にも参加し、2020年のオリンピック、パラリンピックのメッセージポスターを作る。



図2 TOPA ポスター

- 2) 第2回：2020年1月13日（祝）
参加者 小・中学生 10名
- ① 海外のパートナー校から届いたホリデーカードを鑑賞する。事前に大学生が作成したホリデーカードの翻訳と現物のカードを見ながら、国ごとに気づいたことをワークシートに記入する。
 - ② グループで、気づいたことを共有し興味を持ったことをタブレット

で調べる。グループで気づいたことや調べてわかったことを模造紙にまとめ発表する。



図3 発表のようす

5 成果と課題

(1) 成果

プロジェクト学習のファシリテーターとして、年々学生たちの主体性が高まり、積極的に取り組む姿勢が見られた。また子どもたちの参加が今年は特に多かった。

子どもたちからは、「他国でも新年を祝うことやお休みの過ごし方がよくわかった」「色々な国の素敵な場所を知ることができた」「海外に行ってみたいと思った」「日本と違う所を多く知ることができた」といった感想が寄せられた。保護者からは、「海外のお友達とカードを交換するという、個人ではなかなかできないイベントに参加できて、とても楽しかった」「カナダの地図や場所を覚えたり本人も海外に対して興味を持ったりできた」という意見が寄せられた

(2) 課題

今回、ベラルーシとモルドバからカードが届かなかった。こちらからメールを何度も試みたが、返信がなかった。来年度は、全てのパートナー校とカード交換ができるようにしたい。

大学生がサポートするディベアプロジェクト

清水 和久 (Kanazawa Youth Project)

小学校ではコロナ休校の影響で2020年度は、総合的な学習の時間で大規模な取り組みが必要なものは敬遠される傾向にある。しかし、このディベアプロジェクトは、ぬいぐるみを送りあった後は、各学校の都合に合わせて実践でき、時間的融通が利く面と、英語の授業をベースとして活用することにより相乗効果が期待される。外国の先生との交流もツールとしてLINEを使うことで「構えての交流」がない分、日常的な教育活動の中に取りこみやすい。また、大学生が間に入ってサポートすることで、小学生は自分たちの思いを大学生をとって実現させることができた。

国際協働学習 テディベアプロジェクト 大学の支援

1 はじめに

「ディベアプロジェクト」は、ぬいぐるみを日本の学校と外国の交流校と交換し、互いの国にぬいぐるみが滞在する様子を伝えあい、自国文化の表出、異文化理解をはかるものである。本年度は大学として12クラスの学級をサポートした。特に今年度特徴的なのは、中学校1年生の3クラスの参加があったことである。

表1 プロジェクト石川県内参加校一覧

日本6 (12)	台湾 5校
額小6年(2)	台湾 台北市五常国民小学校
四十万小6(2)	台湾 嘉義市精忠国民小学校
大野町小5(1)	台湾 高雄市新甲国民小学校
花園小4, 6(2)	台湾 嘉義市宣信国民小学校
田鶴兵小5(2)	台湾 日新国民小学校
星稜中1 (3)	台湾 台北市五常小&嘉義市精忠小

2 目的

「大学生がディベアプロジェクトに参加してノウハウを学ぶと共に、国際協働学習研究会をとおして小中学校の先生の支援を行う。

3 方法

- (1) 小学校教員と学生で国際協働学習研究会を設立し進行する
- (2) 実践経過の具体的な内容
- (3) 成果と課題
- (4) 大学生の台湾訪問の位置づけ

4 研究の内容

- (1) 国際協働学習研究会の実施
月1回(6月—1月)実施しその都度、進行状況の確認と発生する課題の解決方法を話し合った。
- (2) 実践の具体的な内容

表2 ディベアプロジェクトの実践経過表

	活動内容	児童の様子・教師の意図
調べ活動	<ul style="list-style-type: none"> ・世界の中の日本を知る 学生「100人の村ワークショップ」 ・金沢星稜大学の清水先生による「プロジェクト」の説明 ・テーマの決定 ・ぬいぐるみ留学生の準備 ・台湾に送る物の準備 ・ベアの友達へ自己紹介カードの作成後クラスの一人として過ごす ・交流国の調べ活動(書籍やインターネット) (台湾ってどんな国かな?) ・台湾の面積、人口、名所、名物、言語、特色、日本との相違点等 ・台湾から送られてくる写真等をテレビで見せて伝えた 	<ul style="list-style-type: none"> ・世界ではどのような問題が起きているのかを知り、その問題を解決するには何が必要かを意図的に考えていた。 ・ぬいぐるみの個性を設定する場面で日本の文化を伝えたいという思いを持つ。 ・カードには、自分の得意なことや、好きなことを英語で書いた。 ・インターネットによる知識だけではなく、実際の子どもの学校や生活の様子等、生の情報を知りたいという思いを持った。 日本の植民地支配時のインフラ整備などから、台湾の人々の生活の向上を理解、親日国であることを実感することができた。
伝えたい内容の決定	<ul style="list-style-type: none"> ・TV会議で交流するテーマと内容の決定、リハーサル (自己紹介と互いの市(県)の観光名所を英語で紹介しよう) ・自己紹介(自分のベア同士で) ・金沢市の観光名所8か所紹介(グループごとに) 兼六園、金沢城、近江町市場、金沢駅、21世紀美術館、東茶屋街、 	<ul style="list-style-type: none"> ・観光名所について分かりやすく伝える方法をグループで継続的に話し合った。 ・紹介したい文を、翻訳する時、担任や辞書を使い姿が見られた。 ・グループで協力しながら観光名所を英語だけでなく、写真や絵、ジェスチャーを交えたりしながら練習する姿が見られた。
交流活動	<ul style="list-style-type: none"> ・留学生を迎える準備 ・台湾からの留学生(ベア)が届き、台湾の児童とのベアを決定 ・留学生との学校生活では一緒に写真を撮り、ベアの気持ちで記述 TV会議 ・簡単な自己紹介後互いの観光名所の紹介 	<ul style="list-style-type: none"> ・留学生の座席を準備、学校内を紹介、移動教室や行事に連れて行くなど、子どもたちは留学生と楽しく過ごす姿が見られた。その様子を写真に撮った。 ・TV会議では、初めてベアの友達とリアルタイムで交流することができ、嬉しそう。観光の紹介はビデオで後日、ライ

介 (グループごと)	ンで送り合った。 ・学生のプレゼンテーションを見ることで、台湾の観光名所や食文化、学校の様子、一日の生活等を具体的に知ることができ、台湾を身近に感じることができた。 ・感謝の気持ちが伝わるように、絵やメッセージカードの作成 ・台湾にペアを返すのをとても残念がった。
相 手 国 理 解	・日本の6年生の卒業式に間に合うように返送されてきたためいぐるみに触れる。 台湾への留学を果たしたためいぐるみを実感する。 ・1対1の対応だったので、一人一人にお土産がもたらされた。 ・写真を添えた日記の形で留学生的の生活を示したものをみて、改めて台湾への関心をもっていた。

(3) 成果と課題

【小学校における成果】

- ・台湾の同世代の子とペアになり交流した結果、台湾という国、学校の様子、子どもたちの一日の過ごし方等を調べることを通して、日本との相違点を理解できた。
- ・自分のことや地元の観光名所を紹介する活動を通して、英語で紹介文を考えたり、相手に伝わりやすい方法を考えたりと、相手意識をもって進んで活動できた。
- ・相手国が送ったペアや自己紹介カードを大切に飾ってくれることから親しみをもち、日本に来たペアも大切に扱った。

【小学校における課題】

- ・LINEのグループには台湾の相手の教諭が複数(教務、学級担任、英語専科、学級担任)おり、だれを窓口とすればよいか迷った。
 - ・TV会議では、自己紹介は決まっているペアの子との交流と考えていたが、相手校には、伝わっていき、日本から相手の名前をカードに書いて呼び出すことで自己紹介を進めることができた。
 - ・自己紹介の内容を予め考えていたが、緊張したためうまく表現できた子は少なかった。また、LINE通話では、相手国の声が聞きづらく、反応の返し方も分からない様子で、黙ってしまった子も多かった。
 - ・伝えたいことはたくさんあるが、学習した英語の語彙は限られるため、うまく伝えられないもどかしさがあった。、外国の先生と英語でコミュニケーションをとることは大変ではあるが、外国の交流相手とは同じ教育者としての共通点があり、児童のことを第一に考えるというスタンスは同じなので、両方の国で、未来を担う子供たちを育てるという意識で取り組んだ。
- 交流がうまく続かない、児童のモチベーションの維持が難しいなどの問題点を研究会で共有しながら進める必要がある。

【中学校における成果】

- ・自分のことや日本のことを知らない台湾の生徒に、知ってもらうためには、どのような自己紹介を行えばよいかについて考えることが、生徒たちの深い自己理解につながった。
- ・日本や金沢、また、自分自身について伝えようとしたり、台湾やペアの生徒のことを知ろうとしたりして、自己紹介や手紙を書くことで、相手とコミュニケーションする意欲を高めることができた。また、英語のライティング力を高めることができた。
- ・テディベアとの生活を通じて、生徒間の交流の機会も増え、クラスの団結につながった。

【中学校における課題】

- ・コロナウイルス関連で1クラスのみ実施できたTV会議では、台湾の生徒が自己紹介の英文をすらすら言っていたのに対して、日本は準備不足で”Nice to meet you. I’m ~. I like ~.”程度しか伝えられなかった。また、相手の発話内容を受けて、話を広げたり、質問したりするといったアドリブ的なコミュニケーションはほとんどできなかった。TV会議の中で、そのようなコミュニケーションがとれるような指導を行いたい。

(4) 大学生の台湾訪問

短期間ではあったが、小学生が交流したすべて学校に訪問することができ、帰国後その様子を伝えた。(訪問の様子は学生の台湾訪問記参照)

表3 台湾での小学校訪問日程

日	日程	内容
2日	台北市内	五常国民小、日新小学校訪問 教員との懇談 クラスとの交流 日本文化紹介
3日	嘉義市内	精忠国民小学校訪問、宣信国民小学校訪問 英語施設訪問 教員との懇談
4日	高雄市内	新甲国民小学校訪問 教員との懇談 高雄市内探索

4 研究のまとめ

交流の課題としては、小学校では伝えたいことが英語の語彙数が少なく十分伝えられない点、中学校においては時間数の問題もあるが、TV会議でのアドリブ的なコミュニケーション力が十分ではない点がわかった。臨機応変なコミュニケーションは、表現力として重要であり、児童の伝わったという達成感にもかかわってくると考える。今後はTV会議におけるアドリブ的なコミュニケーション力を中学校で付ける点を課題として取り組みたいと考える。同世代との国際交流をベースとする活動は、世界のことを身近に考えることができ有効である。

また過密なカリキュラムの中で、教師の裁量で進められるこのプロジェクトは極めて取り組みやすいものであり、大学生のサポートが入ることで言語のハードルを下げられることが分かった。

大学生の台湾テディベア参加小学校訪問記

—交流を支援した大学生の視点から—

Kanazawa youth project
金沢星稜大学人間科学部こども学科 3年
荒川佳帆 出雲穂香 尾崎天音
霞流 蛭 八十島克利 山元彩聖

石川県のテディベアプロジェクト参加の小中学校の交流校である台湾の5つの小学校に2020年1月に訪問。現地にて、日本の小学生から頼まれたミッション、金沢の地域や文化紹介、小学校英語の授業参観を行った。帰国後は石川県の小学校に台湾の小学校の様子を報告を行った。本レポートでは、訪れた5つの小学校の様子や、そこで参観させていただいた英語の授業について記載する。

国際教育 台湾の小学校 文化交流

1 はじめに

担当校のテディベアプロジェクトの支援を行う集大成として交流先の台湾の小学校へ訪問した。短い期間ではあったが、5校すべての小学校に訪問し、交流授業や英語の授業を参観することができた。また帰国後はそれぞれの担当校で台湾のことを報告できた

2 目的

交流を支援している台湾の小学校の子どもたちの前に日本文化を伝えたり、日本から託されたミッションを行ったりしてこくこと。また、小学校教員志望者として対話の英語の授業なども見学すること

3 方法

台湾の小学校に以下の日程で訪問。ここでは以下の○印の内容について記載する。

<1月2日(木)午前>

台北市立五常国民小学校訪問

・6年英語の授業参観

○5年4組、○5年6組 国際交流授業

・6年3組、6年6組 国際交流授業

<1月2日(木)午後>

台北市立日新国門小学校訪問

○5限 5年英語の授業参観

・6限 5年国際交流授業

<1月3日(金)午前>

嘉儀市立精忠国民小学校訪問

○5年英語の授業参観

○5年2組国際交流授業

・1年英語授業参観

<1月3日(金)午後>

嘉儀市立宣信国民小学校訪問

○6年1組、6年2組 国際交流授業参観

○興嘉国民小学校英語施設訪問

1月4日(土)午前

高雄市立新甲国民小訪問

4 活動内容

(1) 1月2日 五常国民小学校 5年4組
報告者 出雲 穂香

この日私たちにとって台湾に来て初めての小学生との交流の場となった五常国民小学校を訪れた。このクラスでは私を含む3人の学生で簡単な英語での日本の紹介と、日本の伝統的な遊びでもある福笑いを子供たちと行った。また、事前に金沢市立額小学校の6年1組の子供たちから受け取った五常国民小学校5年4組の各児童宛の年賀状を渡すというミッションも行ってきた。

最初にこのクラスに入ったときとても緊張した子供たちの様子が伝わってきたが、私たちの日本の紹介を英語の教諭の通訳に少し頼りながら真剣に聞いてくれ、その後の活動である福笑いを楽しそうに行っていた。福笑いのキャラクターにしたアンパンマンを知っているか尋ねたとき、「知っている。彼はパンだ!」と言っていた子供がたくさんいて、日本のアニメ

キャラクターが人気があることが分かった。

そして、子供たちが何より楽しみにしていたことが、テディベアプロジェクトの交流校でもある金沢市立額小学校 6年 1組からのプレゼントである。それが年賀状であることを伝え、日本ではお正月に友人やお世話になった人に配っているという説明もした。その後、1人ずつ手渡しで渡し、写真も1人ずつ撮った。カメラを向けられることに緊張し、うまく笑えていない子もいたが、席に戻ると自分宛に来た年賀状を見てとてもうれしそうにしている姿が見られた。子供たちにとって海外の友達からの手紙はいつも一緒にいる友達からの手紙とはまた違った嬉しさを感じているのだろうと感じた。

また、金沢市立額小学校から送られた『大吉』という名前のベアは常に子供たちの机の上に置かれており、大切そうに抱きかかえる子もいれば、福笑いの活動中に一緒に参加させている子もいた。その光景を見て、子供たちにとって大吉が送られてきた日本のぬいぐるみとしてだけでなく、“日本から来た大切な留学生でもあり、5年 4組の大切な仲間”になっているのだと感じた。

今回五常国民小学校を訪問し、5年 4組の子供たちと関わることで、子供たちの中でベアと共に生活することを通して相手の小学生とつながりたいといった気持ちを感じ、自分たちが送り出したベアがどんな生活を送り、どんな体験ができるのかをまるで自分が相手国に行って生活しているかのように楽しんで報告を聞く姿を見て、テディベアプロジェクトを通して子供たちに世界に目を向けることの楽しさを気づかせてあげることができるのかもしれないと感じた。そしてそれは日々Lineを通して金沢市立額小学校の吉村先生や五常国民小学校の先生方がお互いのクラスでのベアと子供たちの様子を定期的に伝えあい、情報を交換されているからこそその結果でもある。

(2) 1月2日 五常国民小学校 5年 6組
報告者 山元 彩聖

1) 5年 6組との交流の流れ

五常小学校 5年 6組は、額小学校 6年 2組の交流相手である。クラスの雰囲気も良く、私たちが快く迎え入れてくれた。5年 6組との交流では、①日本の文化紹介、②額小学校 6年 2組からの年賀状渡し、③日本の伝統的な遊び「福笑い」体験、という流れで進めた。交流時間は1時限(つまり 40分)という短い時間であったが、とても有意義な時間を過ごすことができた。以下、交流内容について詳しく取り上げていく。

2) 日本の文化紹介

まず、日本の文化紹介を行った。始めに世界地図を提示して日本の位置はどこかと尋ねてみると、ほとんどの児童が日本の位置を正しく指すことができていた。そして、日本の食べ物や日本の季節ごとの行事、日本のスポーツ、さらに石川県の観光名所についてのプレゼンを行った。児童たちはとても興味津々で話を聞いてくれた。特に盛り上がった話題は、日本の食文化についてである。寿司や天ぷらといった日本食は台湾でも人気だという。このプレゼンを通して、日本や石川の良さを知ってもらいたい機会となったと考える。また、これらは全て英語で伝えた。台湾の小学校は日本に比べ、英語教育が発達しているため、ある程度のコミュニケーションが取ることができた。そのため、なるべく正しい発音や文法で伝えるように努めた。

3) 額小学校 6年 2組からの年賀状渡し

台湾の子どもたちは、6年生からの想いのこもった年賀状をもらい、とても嬉しそうであった。年賀状をもらおうとすぐにそこに描かれている絵や英語をじっくりと見ていた。自分宛に届いた世界に一つだけの年賀状は台湾の児童たちにとって特別なものになっただろう。

4) 日本の伝統的な遊び「福笑い」体験

日本の伝統的な遊びとして「福笑い」を体験してもらった。今回は日本でも台湾でも人気のキャラクターであるアンパンマンを題材にし、学生たちで作成したものを使用した。まずはルール説明のために、日本の学生が実際に

やって見せた。その際に、日本語で指示を出すことができるように「上下左右」を教えた。児童たちは、いくつかのグループに分かれて福笑いを行った。プレイヤーの1人が目を閉じ、その他の児童が日本語で指示を出していた。出来上がったアンパンマンの顔を見て全員が大爆笑していた。児童たちは何度も何度も福笑いに挑戦し、日本の伝統的な遊びを楽しんでいた。どこの国でも子どもたちの笑顔はかわいくて素敵だと改めて感じられた。この研修を通してたくさんの笑顔に出会えたことを嬉しく思った



写真1 5年6組での集合写真

(3) 1月2日日新国民小学校 英語の授業
報告者 尾崎天音

田鶴浜小学校6年生の相手校である日新国民小学校5年生を訪問し、5年生と台湾で英語の先生として有名なSUSAN先生の英語の授業を参観した。研究授業とのことだったためたくさんの先生方が見にこられていた。私たちは各グループに入り、子どもたちと一緒に授業に参加した。

SUSAN先生の英語の授業はICTをたくさん活用した授業であった。先生は黒板に常設されているスライドスクリーンを用いて授業を進め、子どもたちは1人に1つ用意されたタブレットを使いこなしていた。また、VRも授業の中に取り入れられていた。スライドやタブレットを使った授業は見たことはあったが、VRは初めてだったため、驚き新鮮だった。

授業内容としては主に、タブレットに表示される問題をグループのみんなで協力して答える「Scavenger Hunt」と、自分の行ってみたい国や場所のパンフレットを写真や文字を入れ

てつくる「My Travel Plan」の二つの活動があった。

最初の「Scavenger Hunt」では、①Spell the names of the countries. ②Read Student Book Articles in groups. ③ Look at the pictures and answer the questions. ④Watch the video in the VR headset and discuss for the answers. の4つの問題が出された。子どもたちは私のこともグループに入れてくれて一緒に活動をした。「ここに答えを書いて!」、「ここを一緒に読んで!」など子どもたちが知っている英語を使って教えてくれた。

2つ目の「My Travel Plan」では、子どもたちはタブレットで作ったオリジナルのパンフレットを見せて紹介してくれた。短い時間であったが、どの子のパンフレットも工夫して作られていて、また、英語での紹介もとても上手だった。SUSAN先生の授業は基本英語のみで進められており、子どもたちも英語で反応を返していた。とてもレベルの高い英語の授業を見せていただき、貴重な経験となった。



写真2 SUSAN先生のICTを活用した英語授業

(4) 1月3日 精忠国民小学校 英語の授業
報告者 荒川佳帆

四十万小学校と星稜中学校の交流相手である精忠国民小学校を訪問した。小学校の入り口の壁には、可愛い絵が描いてあり、自然と明るい気持ちになった。楊校長先生が笑顔で迎えてくださり、嬉しかったことを今でも覚えている。台湾の小学校の校舎は、日本の校舎の造りとは違い、廊下には外壁がなく、外とつながっていた。廊下に出れば風を感じられ、年中あたたかい台湾ならではの造りだと感じた。また、台湾の小学校では、日本のように内履きが

なく、外履きまま校舎に入っていた。内履きと外履きを分けるのは、世界共通だと思っていた私にとって、驚きでしかなかった。

私は、精忠国民小学校 5年 1組の子どもたちと半日一緒に過ごした。始めは、言葉も通じない中でどうコミュニケーションを取ったらよいか分からず、なかなか子どもたちと話すことができなかった。それでも、日本文化を紹介したり、一緒にじゃんけん列車をしたりしていく中で、身振り手振りを付けた簡単な英語でコミュニケーションを取ることができた。言葉が通じないということは、大きなハンデではあるが、そのような中でも伝えようとする気持ちがとても大切だと気づかされた。

四十万小学校の子どもたちからのミッションであった、じゃんけん列車を行ったとき、台湾の子どもたちのキラキラした笑顔を鮮明に覚えている。ルール説明をするとき、どのようにすれば分かってもらえるか悩んだが、言葉で説明するよりも、実際に子どもたちを巻き込んで説明した方が伝わるのではないかと思い、「カモン！カモン！」と子どもたちを呼ぶと、元気よく手を挙げてくれ、笑顔で前に出てきてくれた。簡単な英語を使いながら手をもって肩に乗せたり、歩いたりした。実際に音楽かけてやってみると、ノリノリでじゃんけん列車をしてくれた。説明のあとは、クラス全員で行い、子どもたちの素敵な笑顔をたくさん見ることができた。どの子も楽しそうに活動してくれていたのが伝わってきて、とても嬉しかった。この時間を機に、日本に興味を持ってくれる子がいたら嬉しい。最後にはクラスの一人の女の子が私にシールをくれた。半日でもここまで通じ合えたと思うととても嬉しい気持ちになった。

今回の交流を通して、子どもたちの笑顔をたくさん見ることができて、嬉しかった。半日間私もずっと笑顔だった。言葉が通じなくても、笑顔は気持ちを伝えてくれると感じた。とても楽しい半日だった。またいつか、訪問する機会を持ちたい。私は今後、もっと世界の教育について考えたい。そして、もっと世界の子どもたちとかかわってみたいと思った。

(5) 1月3日 精忠国民小学校 5年2組
報告者 霞流 蛍

精忠小学校の 5年 2組の子どもたちは台湾の「歓迎歌」を歌い、大きな拍手で私たちを温かく迎えてくれた。私たちは、今回の訪問で主に「日本・金沢の文化紹介」、日本の伝統的な遊び「福笑い」そして、「四十万小学校からのミッションである台湾の小学生と「あっちむいてほい」を行った。「日本・金沢の文化紹介」では、パワーポイントを用いてプレゼンテーションを行った。私たちが話す英語を繰り返してくれたり、一つひとつに興味を示してくれたり、熱心に私たちのプレゼンテーションを聞いてくれた。特に、兼六園や金沢城の写真に対して「It's so beautiful!」と感動を表現し、金沢が誇る金箔を使ったソフトクリームには目をキラキラと輝かせ、その日 1 番の反応を示してくれた。

台湾には「あっちむいてほい」に似た遊びはないようで、今回は 1 から英語でルールを説明した。子どもたちはすぐに理解してくれて、「あっちむいてほい！」と日本語を使って取り組んでくれた。隣の席同士や近くの友達と対戦したり、クラスのチャンピオンを決めたり、とても盛り上がった。

福笑いも台湾の子どもたちにとって初めての遊びで、意欲的に取り組んでくれた。慣れない日本語を一生懸命使って、福笑いにチャレンジしてくれた。5年 2組の子どもたちの飲み込みの速さと一生懸命さ、素直さに感動した

これらの活動後、給食を一緒に食べさせていただいた。日本のように、給食当番や係などはなく、それぞれが家から持ってきたお弁当箱に、ごはん、スープ、おかずを好きな量で盛り付けていた。



写真3 あっちむいてほいのゲーム

(6) 1月3日 宣信国民小6年1組

報告者 尾崎天音

花園小6年1組の相手校である宣信国民小6年1組を訪問した。宣信国民小学校の子どもたちは、歌やダンス、楽器演奏、プレゼンテーションで私たちのことをとても盛大に歓迎してくれた。美しい歌声と息の揃ったダンスと演奏、英語での堂々としたプレゼンにとっても驚き、感動した。

日本と金沢の紹介、プレゼント渡し、伝統的なお正月の遊びである「福笑い」をおこなった。「日本と金沢の紹介」では、パワーポイントを用いて英語でプレゼンテーションを行った。とてもノリのよい子どもたちで、日本の食べ物や、金沢の美しい景色の写真が出てくるたびに「Wow!」とよい反応をしてくれた。特に日本の食べ物紹介がとても盛り上がり、見せる食べ物の写真全てを日本語で言える子がいたことにはすごく驚いた。私たちの日本語を真似て、一つ一つのモノの名前を日本語で繰り返してくれて嬉しかった。

「プレゼント渡し」では、花園小学校の6年1組の子どもたちが宣信国民小学校の6年1組の子どもたちに書いたクリスマスカードを渡した。子どもたちは交流するペアが決まっているため、一人一人名前を呼んで手渡しし、記念写真を一人ずつ撮った。花園小学校のペアの子からクリスマスカードをもらい、とても嬉しそうにメッセージを呼んでいた。そして近くの友達同士、どんなカードをもらったのか見せ合う場面も見られた。

そして、宣信国民小学校の子どもたちからもプレゼントをいただいた。子どもたち同士会えないからこそ、メッセージカードなどを何回も送り合うことを通して相手意識を持ち、交流を楽しみ、大切にしているのだと感じた。このプレゼントを無事花園小学校の子どもたちに届け、もらった子どもたちの反応を知らせてあげたいと思った。

子どもたちとの交流の時間はあっという間だったが、とても楽しんでもらえたようで私たちも嬉しかった。

(7) 1月3日 興嘉国民小(英語専門施設)

報告者 八十島克利

興嘉国民小学校は、英語の教育を専門とした教育施設で、周辺の小学生が英語授業を受けに学校単位で訪問してくる。台湾では、学校の授業の他に、英語の専門部屋があるこの学校にも順番に通ってくる。

興嘉国民小学校に到着すると、発表会に向けて練習しているダンスを踊って歓迎してくれた。その後は、嘉儀市の英語教育のことなどについて教えていただいた。その中で、嘉儀市では、英語教育に関するハンドブックが作られているということを知った。そのハンドブックには、低中高学年それぞれの教育課程で学習する単語や英文が書いてあり、その内容が、日本では中学校で学習するような内容だったので、台湾の英語教育は進んでいると感じた。

続いて施設見学があった。報道番組風のスタジオを模した部屋で、お天気コーナーのキャスターの体験をした。その他、搭乗ゲートから飛行機の機内を模した部屋、お店、キッチン、ダンススタジオ、ホテルなどいろんな場所を模した部屋があり、その設備を使って、お天気キャスターや、キャビンアテンダントになりきって英語を話す学習をしている。英語を学ぶことは意味のあることなんだという必要感も持って学習できると感じた。



写真4 英語で話すスタジオセット

この設備を体験して、自分が小学生だったころは、英語の授業を何のためにしているのか、何の役に立つのかが分からずに、ゲームができるから楽しい教科と感じていたが、このように英語を話す必然性ある場所では子供たちの意欲がとても上がるのではないかと思った。台湾は英語教育に力を入れていることを実感した。

5 まとめ

テディベアプロジェクトを通して、子供たちに英語を学ぶ目的意識や相手意識を持たせ、生きた英語力を育てることにつなげることで、交流を進めていくうえで主体的に動ける力を身につけること、そして交流相手との会話を通して表現力・コミュニケーション能力を高めることが期待されている。

英語力を身につけたいと子供自身が思うには、英語を話したいと感じたとき、または英語を学ぶことが楽しいと感じたときだと考える。そのためにはただ海外の子供と交流することが良いわけではなく、そこには子供たちが楽しんで参加しているかがとても重要になる。

台湾の小学校へ行き交流をしていくうちに、子供たち自身がこのテディベアプロジェクトをとっても楽しんで行っていること、ベアを大切な仲間として受け入れていること、相手の国のことを知り、現地の小・中学生とつながることのおもしろさを実感していることを子供たちと直接会って感じる事ができた。

また台湾の ICT 教育を取り入れた授業や英語の授業では子供たちがこの時間を楽しみにしていたと言わんばかりに目を輝かせて授業を楽しんでいた。

そして、日本に帰ってきて星稜中学校、額小学校にはテレビ会議の予定もあり、台湾のことについて報告する機会を与えていただいた。その際に、台湾の小学生と同じように興味を示しながら台湾研修の報告を聞いてくれた。自分が交流している学校やペアの子について気になっていたのだろう。そういった子供たちの興味や関心が学習意欲につながっていくのだと感じた。

この研修の最終日に私たちゼミ生で今回の研修について自分の感じたことや意見を言い合う場を設けた。その際にみんなの意見を聞いて、ICT 教育や台湾の進んだ英語教育についての驚きや感心したという意見ももちろん出てきたが、教師を志望する者として子供たちがこの先生から学びたいと思える教師とはどんな教師か、また実際に教壇に立つ日が来た時に何

を子供たちに伝えたいのかを清水ゼミ 3 年 1 人 1 人が考えさせられる研修になったと感じた。私自身も、今回の研修で参観させてもらった 3 人の英語の教師の授業を通して、ICT や歌を取り入れながら子供たちの主体性を活かした授業の在り方を学んだ。そして、国が違っていても、教師が子供たちと接する態度や、子供たちのために一生懸命考え、工夫して授業をしている姿は同じであって、そこは変わらないものなのだと感じた。今回の研修で学んだことをこれから自分の力に変えて清水ゼミ 3 年全員で頑張っていこうと思う。



写真 5 帰国後の担当小学校での報告会



写真 6 支援した台湾の 5 つの小学校と日本の小学校の組み合わせ及び留学したテディベア

国際協働学習 iEARN レポート

2020年6月1日発行

出版元 NPO 法人 JEARN

<https://www.jearn.jp/index.html>

ISSN 2434-0049