ＩＳＳＮ　1341-5476

国際教育研究フォーラム

第 108号
2026年　11月
国際教育研究所

目　　次

		頁
SDGsの先にある究極の目標：ウェルビーイングの実現	小山悦司	1
留学生別科における日本語教育の参照枠に基づいた「話すこと（発表）」の授業実践	滝澤彩夏	2－ 7
平和な社会を創る主役は「私たち」	徳山順子	8－16
編集後記		16

SDGs の先にある究極の目標：ウェルビーイングの実現

国際教育研究所所長　小山　悦司

2015 年に国連で採択された SDGs（持続可能な開発目標）は、「誰一人取り残さない」を理念として、貧困、環境、教育、健康など 17 の目標を掲げ、持続可能な社会の実現を目指してきた。しかし達成期限の 2030 年が近づくにつれ、新たな問いが生まれている。それは、「持続可能な社会は何のために実現されるのか」という問いである。ポスト SDGs の議論においては、社会の持続可能性そのものではなく、その先にある個人・社会・地球の持続的な幸福、すなわちウェルビーイングを目標として捉える視点が重要になってくる。

近年注目されている Beyond GDP の考え方は、その方向性を示している（国連「Beyond GDP」報告書『Counting What Counts（真に価値あるものを測る）』2026 年 5 月）。従来の GDP は経済活動の規模を測る有効な指標であったが、Beyond GDP の指標枠組みでは、人間（People）と地球（Planet）を相互に依存する存在として捉え、人間の幸福と地球の健全性を不可分のものとして、社会発展の中心に据えることを提唱している。

これまでのウェルビーイングは、個人の幸福感や生活満足度として捉えられることが多かった。しかし Beyond GDP では、社会全体の結束や信頼関係といった社会的ウェルビーイング、さらには地球環境の健全性を意味するプラネタリー・ウェルビーイングへと視野を広げている。人間だけが幸福であればよいのではなく、地域社会や次世代、さらには地球全体の持続可能性との調和の中で幸福を実現しようとする点が大きな特色である。

こうした考え方を具体化するものとして、SWGs（Sustainable Well-being Goals：持続可能なウェルビーイング目標）が注目されている。SWGs は、SDGs が目指した持続可能性を基盤としながら、その究極の目的を「持続可能な幸福の実現」に置くものである。経済成長や技術革新は手段であり、目的ではない。人々が生きがいを感じ、多様な他者とつながり、安心して暮らしながら、同時に地球環境の持続可能性を守る社会こそが目指すべき姿である。

教育はその実現を支える重要な基盤である。SWGs が目指す目標は、一人ひとりの意識や行動の変容なしには実現できない。そのため教育には、自らの幸福だけでなく、他者、社会、さらには地球の幸福とのつながりを理解し、未来を共創する力を育む役割が強調される。第 4 期教育振興基本計画が掲げる「日本社会に根差したウェルビーイングの向上」と「持続可能な社会の創り手の育成」は、その達成に向けた教育実践に不可欠な羅針盤といえよう。

留学生別科における日本語教育の参照枠に基づいた「話すこと（発表）」の授業実践

岡山理科大学　留学生別科　　滝澤　彩夏

1. はじめに

2024 年に「日本語教育の適正かつ確実な実施を図るための日本語教育機関の認定等に関する法律」が施行され、現在多くの日本語教育機関において「認定日本語教育機関」への移行に向け体制の整備や教育課程の編成が進められている。このような動きの中で中核となるのが、文化審議会国語分科会が 2021 年に報告した「日本語教育の参照枠（以下、参照枠）」である。

日本語教育機関では、これまで、文法や語彙の知識を順番に積み上げる「文型積み上げ式」の指導が広く取り入れられてきたが、近年では、参照枠が掲げる「言語を使ってできること（Can do）」を重視した行動中心アプローチに基づくカリキュラムの導入が進められている。また、従来、言語技能は「聞く・読む・話す・書く」の 4 技能で捉えられてきたが、参照枠では、「話すこと」を「やり取り」と「発表」に区分し、「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」「書くこと」の 5 つの言語活動として整理している。筆者が所属する岡山理科大学留学生別科においても、大学・大学院への進学を見据えたアカデミックな日本語運用力を養成することを目指し、参照枠を活用した授業設計に取り組んでいる。

以上の背景を踏まえ、本稿では上記の言語活動の中から本別科における「話すこと（発表）」に焦点を当て、参照枠を活用した授業の実践と課題について報告する。その前段として、参照枠およびその源流である「ヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）」の基本理念や、「話すこと」の技能（主に「やり取り」と「発表」の区別）について整理する。その上で、本別科における実際の取り組みと今後の展望について述べることとする。

2. 日本語教育の参照枠における概念

2.1 CEFR と参照枠の基本理念

参照枠の基盤となっているのは、欧州評議会が 2001 年に公開した「ヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR: Common European Framework of Reference for Languages）」である。CEFR は、多言語・多文化が共存するヨーロッパにおいて、言語資格の相互認定、教育の透明化を促進し、人的移動や国際的共同作業を前進させる目的で開発された国際的な指標であり（欧州評議会，2001）、日本語教育の参照枠もこの CEFR の理念や構造を国内の日本語教育に合わせ

て整理したものである。CEFR および参照枠の根本的な理念は「行動中心アプローチ」に基づいている。これは、言語の使用者及び学習者を、様々な言語的・非言語的な課題（tasks）を遂行する「社会的存在」として捉えるという考え方である（文化審議会国語分科会, 2021）。CEFR では、「課題」を「解決が必要な問題、果たすべき義務、達成すべき目的があると判断された場合、一定の結果を得るために、個人がその必要性を認めた目的行為」と定義している。例えば、レストランで食事をすること、カードゲームをすること、契約交渉の際に一定条件を勝ち取ることなども「課題」に含まれる。ここでは、言語知識の所有のみならず、「言語を使って何ができるか（Can do）」という課題遂行能力を評価の中心に据えている。

また、参照枠では CEFR に準拠して日本語能力の熟達度を「基礎段階の言語使用者（A1・A2）」「自立した言語使用者（B1・B2）」「熟達した言語使用者（C1・C2）」の 6 段階で示すとともに、従来の「聞く・読む・話す・書く」という 4 技能の分類から、実際のコミュニケーション場面をもとに 5 つの言語活動へと再分類し、各レベル・活動における具体的な言語能力記述文（Can do）を示すことで個人の日本語能力を測定することになっている。

2.2「話すこと（やり取り）」と「話すこと（発表）」の区別

CEFR において「話すこと（やり取り）」（以下、「やり取り」とする）と「話すこと（発表）」（以下、「発表」とする）が独立した言語活動として定義される理由は、その目的と性質の違いにある。

「やり取り」は、対話者同士が話し手と聞き手とを交互に務めながら協調し、リアルタイムに意味の交渉を行いながら対話を形作ることが目的となる「相互行為活動」である。例としては、会話、議論、インタビューなどが挙げられる。これに対し、「発表」は話し手が一人または複数の聞き手に向けて口頭のテクスト（意味をなす一まとまりの言語表現）を生み出す（「口頭での産出活動」）。特定のテーマの論拠や経験談を伝達することが目的となり、例として、講演、プレゼンテーション、歌うことなどが挙げられる。両者が区別される主な理由は以下の 3 点である。

1. 発話のリアルタイム性：「やり取り」が自然発生的で短い発話の交替で進むのに対し、「発表」はあらかじめ準備された長い発話として展開する。
2. テクストの談話構造と修正方法：「やり取り」では相手の発話の受容と自らの産出を同時に行い、誤解を招いた場合はその場で即座に相手に確認・修正するのに対し、「発表」では話し手が独立して発話するため相手からの即座の返答はなく、自ら意識的にコミュニケーションや言語についてモニタリングし、間違いに気づいて訂正（自己修正）することが求められる。
3. 求められる言語方略：「やり取り」では、対話者同士が協同で話すことの意味を作り上げていく過程において「やり取り特有の方略」が求められる。具体的には、発

言権の取得・保持や、説明を要求することなどである。一方、「発表」では事前の構成立案である「計画」や、論理展開を維持する「ディスコース能力」が求められる。

2.3 留学生別科における「発表」指導の意義

本別科の学生は日常会話等の「やり取り」については比較的流暢である一方、学問的な「発表」では論理構成に課題が見られることが多い。参照枠の「発表」において、B1 レベルまでの Can do は日常会話レベルでの説明や表現を中心にしているのに対し、B2 レベルでは論点を整理し、根拠を示しながら自己の視点を説明することが求められている。高等教育機関への進学を目標とする場合、B2 レベルの日本語運用能力が必須とされていることからも、進学後の授業に直結するこの B2 レベルの発表能力を育てるには、授業設計において「やり取り」と「発表」を概念的に区別した上で、「発表」に必要な計画や論理構成の組み立てを段階的に支援する足場かけ（スキャフォールディング）が重要である。

3. 留学生別科における授業実践

3.1 授業の概要と実施の目的

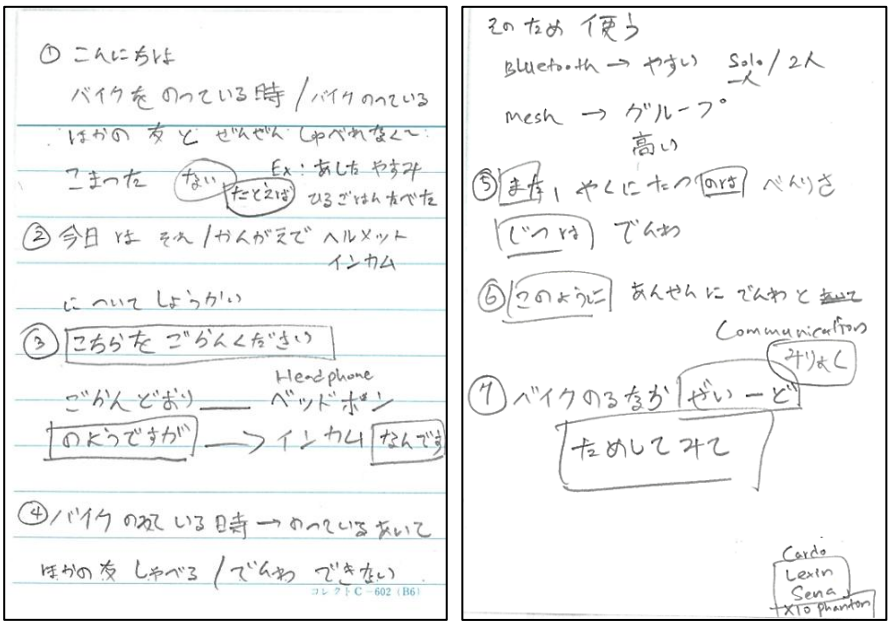
本別科では、大学進学後にも通用するアカデミックな口頭発表能力の基礎を養うことを目的として「発表」活動を実施している。筆者は、2026 年度春学期に B1 レベル（15 名）、秋学期に B2 レベル（14 名）のクラスを担当し、指導している。教材は『4 技能でひろがる中級日本語 カルテット』シリーズを採用している。B1 レベル対象の春学期クラスでは『カルテット Ⅰ』を使用したが、同教材には教科書内に「発表」のタスク項目が含まれていないため、1 課につき 1 回を目安として、学習テーマに関連するスピーチテーマを独自で設定し、全 6 課で計 6 回のスピーチ活動を実施した。B2 レベル対象の秋学期クラスで使用している『カルテット Ⅱ』では、スピーチタスクが設けられている課ではそれを活用し、タスクのない課については『Ⅰ』と同様に独自にテーマを設定して「発表」活動を補っている。

本実践では、学習テーマに関連する内容について発表する機会を継続的に設けるとともに、アウトラインやスピーチメモを活用し、発表内容を整理して伝えることを目指した。また、発表後には質疑応答を行うことで、発表者が一方的に伝えるだけでなく、聞き手が内容を理解して質問したり、自分の経験や考えを共有したりする機会を設けた。

3.2 足場かけ（スキャフォールディング）と指導の工夫

「発表」という単方向の口頭産出活動においては、事前の計画と論理構成の検討が不可欠である。そこで本実践では、発表内容を論理的に構成し、伝えるための足場かけ（スキャフォールディング）を授業プロセスに組み込んだ。

1. ルーブリックの提示による到達目標の共有： 初回の活動開始時には、あらかじめ作成したスピーチ評価ルーブリックを学生に提示し、説明した。評価基準を事前に共有することで、学生が文法・表現だけでなく、発表の構成や話し方についても意識できるようにした。
2. アウトライン作成による構成の整理： アウトライン作成プリントを用い、スピーチの全体構成（序論・本論・結論）を整理するとともに、主張とその根拠や具体例の関係を明確にした上で、スピーチ原稿を執筆するよう指導した。
3. 「スピーチメモ」の作成： 発表時には原稿ではなく、要点やキーワードのみを書き留めたカード（スピーチメモ）のみを見て話すルールとした。これにより、手元のメモを確認しつつも聴衆（クラスメイトや教員）に視線を向け、自分の言葉で伝える練習を可能にした。学生が作成したスピーチメモ（図 1）を見ると、キーワードや矢印、接続表現を用いて話の流れを視覚的に整理している様子がうかがえる。



（図 1）ある学生のスピーチメモ（表・裏）。この回のスピーチテーマは「私のおすすめ商品」。

3.3 発表の実施と質疑応答から「議論」への発展

スピーチ本番は、1 人あたり約 1 分半を目安として実施した。発表後には「1 人 1 回以上質問する」というルールを設定し、質疑応答の時間を設けた。参照枠の「発表」における下位カテゴリー【聴衆の前での講演】では、B1・B2 レベルの Can do として「質問には対応できるが、そのスピードが速い場合は、もう一度繰り返すことを頼むこともある（B1）」「一連

の質問に、ある程度流ちょうに自然に対応ができる（B2)」と設定されており、発表後の質疑応答まで含めたプロセスが「発表」の能力として位置づけられているためである。




スピーチ風景（左）と、スピーチ後の質疑応答の様子（右）

実際の授業では、単なる一問一答にとどまらず、発表（産出）からクラス全体での「議論（やり取り)」へと発展する効果的な事例が見られた。 例えば、B2 クラスにおいて「文化や習慣の異なる人と接するときに気をつけていること」というテーマでスピーチを行った際、ある学生が「日本人に『大丈夫ですか』と聞くと『大丈夫です』と言われるが、本当に大丈夫かわからない。表情や状況で判断するようにしている」というエピソードを発表した。これに対し、別の学生から「同じように意味が難しい言葉はありますか」と質問が上がり、「いいです」という表現や、日本人から「日本語が上手ですね」と言われた際の複雑な心境について、複数の学生から実生活での体験や共感の声が次々と上がった。このように、あらかじめ計画された「発表」を切り口として、即興的で双方向な「やり取り」へと自然に会話が深まる展開が生まれたのである。なお、質問を思いつけず自発的な発言が難しい学生に対しては、教員側から「〇〇の内容について知っていましたか」等の肯定・否定で答えられる問いかけを行い、全員が質疑応答に参加できるよう配慮した。

4. 実践の成果と今後の課題・展望

4.1 実践による成果

本実践を通して、以下の成果が観察された。 第一に、「発表」に対する心理的ハードルの低下と構成力の向上である。当初は原稿に強く依存していた学生が、回数を重ねるにつれてメモカードのみを参照し、聴衆に視線を向けながら全体構成を意識して話せるようになってきた。第二に、質疑応答の活発化と相互作用の深まりである。当初は質問内容が事実確認等の単発的なものにとどまり、発表内容の理解や議論を深めるまでに至らないケースが多く見

られた。しかし、回数を重ねてクラスの緊張感がほぐれるにつれて、自発的に質問できる学生が増加し、単なる表面的な問いかけから、発表者の主張やエピソードの背景を掘り下げる「中身のある質問」へと質的にもブラッシュアップされていった。スピーチの話題を共有体験としてクラス全体で多角的に深め合う「やり取り」の素地が醸成されたことは、大きな成果と言える。

4.2 現場で見られた課題

一方で、今後の指導において改善すべき課題も明確になった。第一に、1 人 1 分半の持ち時間を超過する学生が多く、全員（14〜15 名）の発表と質疑応答を行うと 90 分授業をフルに消費してしまう点である。第二に、スピーチメモに原稿を細かく丸写ししてしまう学生や、事前準備をほとんどせず即興で乗り切ろうとする学生が見られた点である。第三に、アウトラインを提示したものの、具体例や結論が欠落している発表や、1 つの話題に絞れず複数のトピックを浅く羅列してしまうケースが存在した点である。また、原稿作成段階での生成 AI 依存への指導も今後の検討課題である。

4.3 今後の展望

今後は、以上の課題を踏まえ、以下の 3 点を推進していきたい。第一に、時間管理・推敲スキルの強化である。1 つのトピックに絞って主張・理由・具体例を論理的に組み立てる練習と、時間を意識して発表する指導を重点的に行う。 第二に、「発表」から「やり取り（議論）」への意図的な統合である。今回生まれた自然な議論の発生を単なる偶然に留めず、発表後の質疑応答をディスカッションへと意図的に繋げる設計を進める。第三に、ルーブリックを継続的に活用し、学生の発表における課題や変化を把握することである。各回の評価を蓄積することで、学生がどのような点で成長し、どのような点で支援を必要としているかを確認し、その結果を授業改善に生かしたい。参照枠が示す「言語を使って何ができるか」という観点を踏まえ、大学での学修に必要な日本語運用力の育成を目指していく。

参考文献

(1) 文化審議会国語分科会（2021）『日本語教育の参照枠　報告』文化庁
https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/93736901_01.pdf（2026 年 8 月 4 日閲覧）

(2) 欧州評議会（著）/ 吉島茂・佐藤一男（編訳）（2001）『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』
https://www.goethe.de/resources/files/pdf191/cefr31.pdf （2026 年 10 月 16 日閲覧）

平和な社会を創る主役は「私たち」

～「戦後80年！『平和のとりで』スタディツアー」がもたらした意識の変容と成果～

岡山ユネスコ協会　会長　徳山　順子

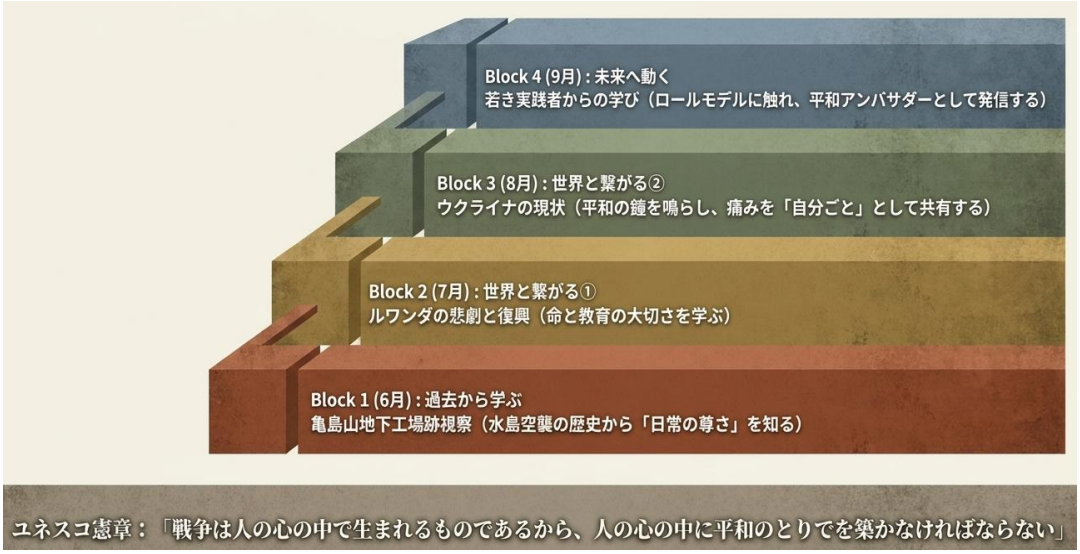
はじめに

岡山ユネスコ協会は、ユネスコ憲章の理念に則り、岡山市を拠点に、平和活動、国際理解、環境教育などを通じて、SDGｓ達成に向けた持続可能な社会づくり、次世代の活躍の場づくりに取り組んでいる民間団体である。1950年にユネスコ協力会として設立し、1994年にユネスコ協会として再設立してから32年が経過する。主な活動としては、身近な宝物を愛する心が平和の原点であるとして、小中学生が我が町の宝物を絵画にする「絵で伝えよう！わたしの町の宝物」絵画展や、「SDGｓパスポート」を小中高生に配付し、地域でのボランティア活動をポートフォリオとして蓄積し、地域課題の解決を目指し、彼らの成長を地域全体で応援する「パスポート体験発表会」、留学生や小中高生が言葉や文化の壁を越え、多様性を力に変える多文化共生の場づくり、終戦記念日に世界の平和や非暴力を願い、平和の鐘を鳴らす取組みなど、様々な活動に取り組んでおり、こうした世代間の交わりが、相乗効果を生み出し、次世代と共に学び、共に創る喜びを体感している。

１．本スタディツアーの目的

昨年度、戦後80年を迎え、持続可能な未来に向けて、過去の歴史を正しく語り継ぎ、平和の大切さを発信し続けることが、今を生きる私たちの使命と責任であると考え、戦争を体験していない私たちが更に若い世代に継承していくために、改めて戦争と平和について、小中高生と共に考える「平和のとりでスタディツアー」を開催することとした。その目的は、終戦から長い年月が経つ中で、戦争が遠い昔の出来事として記憶が薄れつつある今、先行き不透明な世界情勢の中で、平和の尊さが揺らいでいる現状があり、今一度、ユネスコ憲章の前文にある「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない」という原点に立ち返り、人間の「心に根差した平和」という理念を確固たるものにするために、戦争の恐ろしさと平和の大切さを考える中で、国家間の戦争や紛争だけでなく、社会や個人などあらゆる関係性の中で起きる争いやいじめにも思いを馳せ、武力行使や暴力では何も解決しないことや、多角的なものの見方や考え方、多様性の尊重など、よりよい未来を創るための「生きる力」の糧となる活動の場にしていく。

２．「心のとりで」を構築する４つのプロセス



（図１）第１回～第４回のポイント

「心のとりで」を構築するためのプロセスとして、６月から９月にかけて、毎月１回開催し、地元岡山から世界への地域軸と、過去から現在、未来へと広がる時間軸を踏まえた４つのブロックで、自分自身の考えや視野をアップデートできる場とした。（図１）

第１回は、岡山空襲、水島空襲の歴史を学び、岡山県下最大の戦争遺跡である亀島山地下工場跡（写真１）と２つの石碑を巡り、「地下工場跡を語りつぐ会」の皆さんから当時の戦争の真実を学んだ。参加した児童は、亀島山地下工場跡の扉の鍵を開けたとき、冷たい風が吹いてきて、当時の苦しみや悲しみが伝わってきたという。ある生徒は、学業よりも兵器をつくることを強いられた同世代の辛さを体感し、戦争遺跡という現場が、戦争のリアリティを呼び覚ましたという。戦争末期に、アメリカ軍による空襲被害を避けるため、工場の分散疎開が行われ、東西に山を貫く５本のトンネルとそれを結ぶ南北28本のトンネルが、主に多くの朝鮮の人々によって掘削され、労働者は警察から日常的に監視され、危険で過酷な労働に取り組んでいた真実を通して、児童生徒は心を痛め、「子どもと大人の熟議」ではたくさんの意見が出され、二度と戦争を起こしてはいけないという強い思いや、平和な社会を創りだし継承することの大切さ、戦争遺跡のもたらす意義についても痛感したバスツアーとなった。



（写真１）亀島山地下工場跡の視察

第２回は、「ルワンダの教育を考える会」理事長の永遠瑠マリールイズさん（写真２）の

講演から学びを深めた。ルワンダは自然豊かな国で、一年中気候は穏やかで、４つの国に面し、国境をまたいで、行き来のできる国だった。そんなルワンダで、洋裁教師をしていた彼女は、30 年前、青少年海外協力隊カウンターパートナーとして福島で洋裁の研修を受け、ルワンダに帰国した２か月後、20 世紀最後の大虐殺と言われる内戦が勃発した。わずか３か月の間に、50 万～100 万人を超える人々が虐殺された。爆弾が飛び交う状況の中で、２歳、４歳、６歳の幼い我が子を連れて、隣国のコンゴ民主共和国の難民キャンプに逃れたとき、自分の町を離れて、知らない町で暮らす辛さに、笑顔を忘れ、明日を信じられなかったという。お子さんは今でも花火の音を聞くと爆弾を思い出し怖がるという。彼女からのルワンダの悲劇と復興を通して、命と教育の大切さについて学び、奪われた日常から将来の夢がもてない子どもたちがたくさんいて、戦争は生きる希望を奪い、人の未来を壊し、得られるものは何もないという事実や、平和とは明日を思い描けることだとの再認識のもと、「教育と命の大切さ」「教育は平和と発展の鍵」だと痛感した。



（写真２）永遠瑠マリールイズさん

第３回は、今、同じ地球で起こっているウクライナの現状を留学生から聴講し、痛みを自分事として共有し、一人一人が世界平和を願い、平和の鐘を鳴らした。ウクライナとロシアとの関係の歴史を振り返るとともに、紛争の最中にあるウクライナでは、爆弾を積んだ大きなドローンが真夜中に 700 機～800 機もやってきて攻撃し、シェルターにいても大きな爆音で眠ることができない恐ろしい日々や、今や多くの子どもや市民が犠牲になっている現実、朝方に攻撃が止んだ後、わずかな仮眠をとり仕事に出かける市民の逞しさ、学校では対面授業ができず学力の遅れが見られ、地下に学校を建設する計画があること、爆撃を受けて埋まったときのためにドックフードをポケットに持っていると捜査犬に見つけられやすいとの政府の方針など、遠い出来事と思っていた戦争が、「今起きている破壊」として胸に突き刺さり、家族と普通に暮らしている毎日が、突然終わるかもしれない、戦争は今この瞬間にも誰かの命を奪い、日常を壊している現実があることを知り、この平和な日本に居て、日本だけが平和であっても世界が平和でないと意味がないという想いを抱いた１日だっ



（写真３）ウクライナの方との意見交換

た。（写真３）

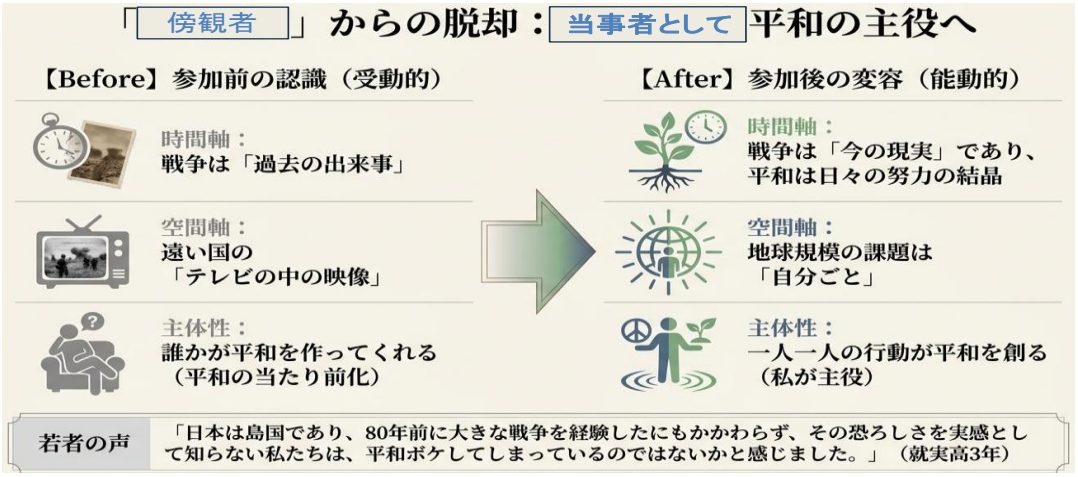
第４回は、グローバルな視点で平和活動に取り組んでいる大学院生３名を囲んで、小中高生と共に世界平和について考えた。韓国に留学している院生からは、兵役の義務で女性も兵役の義務をおうべきとの議論があることや、政治に関する若者の関心度が 80%という韓国の実情について知り、マクロとミクロの目線で自分から世界の状況を学んでほしいとのメッセージがあった。高校時代にカンボジアツアーに参加した院生は、親が虐殺された子どもたちが兵士になるなど、その負の遺産を断ち切るために寺子屋での教育の大切さを目の当たりにした体験について熱く語った。また、パリのユネスコ本部で一年間のインターンシップを体験した院生は、ユネスコ本部は、教育・科学・文化を通じて国際協力を促し、世界の平和と安全に貢献することを目的とした国際連合の専門機関であり、様々な国で行われている ESD 活動のネットワークづくりや、多様性を尊重するコミュニケーションの大切さなどについて語った。自分たちよりも少し先輩の平和活動を通して、グローバルな視点で多角的に物事を見つめることの大切さや、積極的に挑戦していくことの素晴らしさ、世界に視野を広げ情報を得ることの大切さなど、彼らにとって未来への明確な道標となった。（写真４）



（写真４）熟議でのグループ発表の様子

３． 参加者の意識の変容

本ツアーを通じて、児童生徒は多角的な視点で平和を捉え直した。戦争体験者との「直接



（図２）児童生徒の意識の変容

対話での言葉の重み」や、同世代の児童生徒や大人との「世代を超えた熟議」、「若きロールモデルとの対話」を通して、現実感ある衝撃や悲しみ、日常の喪失への恐怖を体感し、未来への伝承と行動への決意を新たにした。知識（知る）だけでなく、感情（感じる）と対話（共有する）が交差することで、心揺さぶられる体験を通して、心の中に強固な「平和のとりで」が構築され、傍観者から平和の当事者へと意識の変容が見られた。（図２）

児童生徒の感想からは、戦争は過去のできごと、平和は誰かが創ってくれるという傍観者的な意識から、戦争は、今の現実であり、自分事であり、私たち一人一人の行動が平和を創るのだという、能動的な意識へと変容した。特に、友人と笑い合える学校での「当たり前の日常」は、先人の犠牲の上に成り立つ特権であると強く実感し、遠い世界で、他人事だった戦争が、痛みを伴う現実へと変わった。こうした児童生徒の意識変容は、保護者や地域社会へ波及し、SDG s の達成目標 16・17 に直結する確かな歩みとなっている。参加者の保護者は、「子どもたちが今回の学びを自分事として受け止めており。視野が広がったことを嬉しく思う。これまで家庭では平和について一度も語り合ったことがなかった。私も周りの人に、この学びを伝えていくことから始めたい」と。また、発表した大学院生は、児童生徒の意見から多くのエネルギーをもらい、意欲が増したと話す。

児童生徒は次のようにまとめた。「平和とは、争いがないことだけではなく、人と人とが思いやりをもち、理解し合って生きていくことだ。」「日本だけが平和であっても意味がない。世界全体が平和であってこそ、安心して暮らすことができる。」「互いに相手を知り、支え合おうとする姿勢がなければ、本当の平和は生まれない。」「学業については、学べなかった人の分まで、その人たちが繋いだ平和な世界で、学業に励もうと感じた。平和な社会を創るには、知識と創造力は必要だ。」「私たちの世代は、戦争に対する想いや声を、次の世代に受け継ぐ『橋渡し』をする世代だ」と。

平和はだれかが創ってくれるものでなく、私たち一人一人の行動が平和を創っていくのであり、これからの時代を生きる私たちは、もっと戦争の恐ろしさや平和の尊さについて語り合い、継承していかなければいけない、次の世代に受け継ぐ役目が私たちにはあると。

戦争を経験していない世代が、人口のほとんどを占めるようになった今日、 先人たちの戦争による辛く苦しい体験を無駄にせず、語り継いでいくこと、持続可能な平和について考えて、身近なところで自分のできることから実践していくことが私たちの使命と責任である。

４． 中学校での平和学習カリキュラムから

これまでも教師として平和学習に取り組んできたが、12 年前、市内の中学校で校長をしていたとき、当時中学２年生で平和学習カリキュラムに取り組んでいた内容を紐解いてみた。その際に、学びや思いを短歌や詩にまとめた、当時の生徒作品をいつも思い出す。

「語り部の　静かな強いまなざしに　ぼくらは誓う　平和な社会」
「あやまちは　繰り返さない　折り鶴に　伝えきれない　思いを込めた」
「うさぎとぶ　小さな島に隠された　教科書に載らぬ　日本の真実」
「戦時中　地図から消えた　この島の　歴史は消えない　平和は消さない」
「勝つために　お国のためにと戦った　彼らのために　今できること」
「これからを　創り出すのは私たち　自分の肩に　世界の平和」

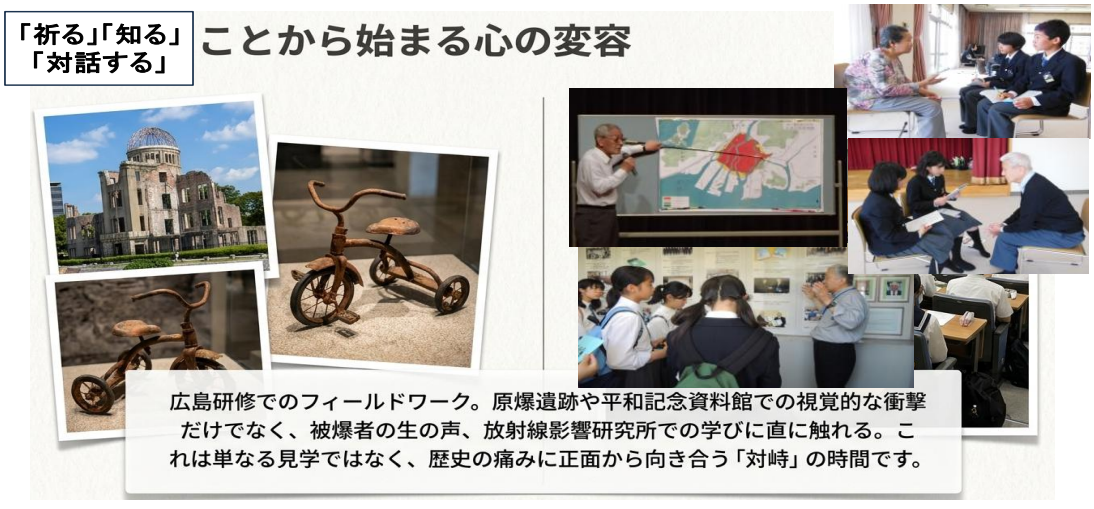
当時、中学校での生徒スローガンは、「心でつなげる平和のバトン～一人一人の思い、大きな力へ～」。それぞれの生徒の思いや願いを裏面に書いた色紙で折鶴を折り、平和のバトンを作成し、主体的な活動に取り組んだ。（写真５）



（写真５）第２学年生徒スローガン

広島フィールドワークでは、平和公園での平和宣言や全員合唱で祈りを捧げ、資料館や原爆遺跡など、戦争の事実を見て回り、小グループで自分たちの行きたい場所を決め、むつみ園や放射線影響所などで、被爆者との対話を通して、戦争の歴史と向き合った。（写真６）

「祈る」「知る」「対話する」ことから、歴史の痛みに正面から対峙していった。こうしてインプットした学びを地域社会に発信していくために、演劇という手法で、脚本を生徒自身が書き、演じ、地域社会へ平和の大切さを訴えかけた。資料館に展示されている真っ黒にこ



（写真６）広島フィールドワークの様子

げたお弁当箱の話しをもとに作った脚本「心に甦る悲しい過去を忘れないために～」や、「平和のバトン」、「あなたが世界を変える日」など、脚本から手掛けた「平和の大切さ」を訴える演劇は、参観者の心に強く響いた。他のアウトプットとして、研究発表という形での発信を行った。岡大の留学生への核兵器についてのアンケートを踏まえた発表など、２年生 150 グループで、個人やグループで発表を行い、他生徒や地域の方に様々な提案をした。また、ステージ発表や個人ブース発表だけでなく、ワークショップや展示、弁論などでも発信した。こうした総合的な学習の時間の探究活動の発表は、生徒の主体的な学びを促し、ESD の付けたい力を明確にした取組みとなった。（写真７）



（写真７）演劇で発信する戦争の痛み　記憶～

最終的に、こうした思いをまとめて、東京の国連大学で代表生徒が平和宣言を行った。また、統合失調症など、心の病を抱える当事者の方々との直接対話を通して、平和とは、戦争だけでなく、私たちの社会に潜む見えない壁を壊すことだと気づいた。他にも、命と環境について、気仙沼の面瀬中学との復興支援を通して、防災と命の大切さを学び、水俣フィールドワークでは、環境と命の大切さについて考えた。また、世界の多様性を肌で知るために、留学生とのイングリッシュデイの開催や、サンジェゴの中高生との部活動交流なども行った。特に、イングリッシュデイでは、小グループで留学生と文化交流をするだけでなく、岡山の魅力について英語ガイドブックを作成し、留学生に岡山の魅力を英語で発信した。（写真８）



（写真８）英語での文化交流の様子

こうした活動は生徒間で、次への行動へと広がっていった。AMDA の募金活動や、服を世界の子

どもたちへ送る「ユニクロの服のちからプロジェクト」、ペットボトルのキャップを集めてワクチンに換える活動、生徒会でバザーを開催し、その収益金で気仙沼の面瀬中学校に必要なものを支援する「復興支援活動」など、自分たちの力で出来ることに取り組み、視野を広げていった。地域社会への貢献では、自転車の安全５則のポスターを美術部が作成し、それを放課後、学校周辺で道行く人々に手配りして、自転車の安全マナーを推進したり、保育園で絵本の読み聞かせをしたり、幼稚園・小学校での朝のあいさつ運動や、公民館での小学生の夏休み学習サポート、総合グラウンドでのクリーン作戦を実践するなど、様々な活動に取り組んだ。こうして地域に生徒が出向くことで、学校応援団が増えるとともに、生徒も自分の地域に愛着を感じ、郷土愛が育っていったと実感している。

高齢者施設でボランティアに取り組んだ生徒が、「ボランティアは人のためにするものだと思っていたが、実は自分が成長していることに気づいた。ボランティアは自分ためにするものだと実感した」という言葉が、今でも印象に残っている。こうした主体的な学びにするために、生徒実行委員会を立ち上げ、付けたい力を明確にしたカリキュラムの作成や、振り返り時間の確保など、探究活動の PDCA サイクルをスパイラルに回していくことが大切であると考える。

５．まとめ

森が火事になったとき、小さなくちばしで一滴ずつ水を運んでは火の上に落として消そうとしたクリキンディを、森の生き物たちはそんなことをして何になるんだと笑ったが、クリキンディは「私は、私にできることをしているだけ」と答え、何度も小さなくちばしで水を運んで行ったという、南米のアンデス地方に伝わる「ハチドリのひとしずく」のお話しにあるように、私たちは、戦争を直接止めることはできなくても、身近な差別をなくし、平和の大切さを語り継ぐことはできる。一人の力は小さいけれど、無力ではなく、「私」ができることを継承する決意が生まれた。こうした学びを、日常の行動に落としこんで、自分のできることから始めていきたいと決意を新たにしたツアーとなった。

平和は一日にしてならず。平和な社会を創り出すのは、私たち一人一人であり、平和のバトンを次世代につなぐのは私たちの使命。若者たちが自らの言葉で語る決意こそ、最も価値のある成果だと考えている。

おわりに

このたびは、研究というよりも、岡山ユネスコ協会で取り組んだ「平和のとりでスタディツアー」の活動内容を単にまとめたものであり、その概要をまとめる機会をいただいたことに感謝している。また、福武教育文化財団の助成のおかげで、「平和のとりでスタディツア

ー」を開催できたことに心よりお礼を申し上げたい。

日本は水道の蛇口をひねれば、きれいな水が出てくるという恵まれた生活環境の中で、それが当たり前で感謝を忘れがちになるが、世界には一生、水を汲む仕事をして終わっていく子どもたちが大勢いることも現実である。平和な日本だからこそ、「平和」についてより深く考える機会をもつ必然性を感じており、若い世代から世界に視野を広げ、適切な情報を得ることや、多角的な見方や考え方のできる人間力を培ってほしいと心から願っている。

このたびは、平和活動に精進されている人々の熱い思いや願いをしっかりと心に受け止め、参加した児童生徒も私たちも、学びや視野を広げることができた。これからも、こうした草の根運動を積み重ね、「平和の灯り」を地域社会や次世代の人々に受け渡し、リレーのバトンのように繋いでいく使命と責任を果たしたいと考えている。

参考文献等

1. 参考文献　辻信一監修「ハチドリのひとしずく」光文社刊

【編集後記】

「国際教育研究フォーラム」第 108 号では小山悦司所長、滝澤彩夏氏、徳山順子氏の 3 編のエッセイを掲載しました。小山所長は SDGs の到達期限である 2030 年が近づくにつれ、新たに生じる「持続可能な社会は何のために実現されるか」との問いに対して、社会の持続可能性そのものではなく、その先にある個人・社会・地球の持続的な幸福、すなわちウェルビーイングを目標として捉える視点が重要になる。この考えを具体化するものとして究極の目的を「持続可能な幸福の実現」に置く SWGs が挙げられ、その実現には教育が重要の役割を果たすと述べています。また滝澤彩夏氏は 2021 年に文化審議会国語分科会が報告した「日本語教育の参照枠」に新たに追加された「話すこと（主に「やり取り」と「発表」）」を取り上げ、その背景と重要性を説明した後、留学生別科で「話すこと（「やり取り」と「発表」）」を中心とした授業を展開して得られた成果と課題について述べています。さらに徳山順子氏は小中高生を対象に開催された戦争の恐ろしさと平和の尊さを考える「平和のとりでスタディツアー（具体的には、①戦争遺跡である「亀島山地下工場跡」の見学、②ルワンダ大虐殺の体験者からの講話、③現在紛争中のウクライナの現状、④その紛争現場で活躍するリーダーの活動）」を通して、また中学生の平和学習体験を通して、児童生徒が主体的に平和を創る行動に取り組むようになった。こうした草の根運動を積み重ね、「平和の灯り」を地域社会や次世代の人々に受け渡し、リレーのバトンのように繋いでいく使命と責任を果たしたいと述べています。

今回掲載しました 3 編はテーマが異なりますが、3 編とも今までにない読み応えのあるものになっており、興味を持って読んで頂けると確信しています。(T.A.)

編集・発行：国 際 教 育 研 究 所
〒710-0821　倉敷市川西町 11-30
加計国際学術交流センター内
TEL　(086)　423-1611 (代)
URL : https://www.kake.ac.jp/iie/
e-mail : iie@kake.ac.jp