

「ひとに会う」を通して学ぶESDの価値実現の教育実践の構想

－ ESDの価値観の根っこに迫る「総合的な学習の時間」の具体化に向けて－

吉田 寛・竹村景生

(奈良教育大学附属中学校)

片岡弘勝

(奈良教育大学 学校教育講座 (生涯学習))

福井雅英

(滋賀県立大学特任教授)

北上田源

(琉球大学非常勤講師)

葉山泰三・有馬一彦・岸田みなみ・若森達哉・佐竹 靖

(奈良教育大学附属中学校)

To “meet the people” through the learning ESD Of the concept of value education:

ESD Of towards the materialization of “comprehensive learning time” close to the root of the sense of values

Hiroshi YOSHIDA, Kageki TAKEMURA

(Junior High School attached to Nara University of Education)

Hirokatsu KATAOKA

(Department of School Education, Nara University of Education)

Masahide FUKUI

(Specially appointed professor, The University of Shiga Prefecture)

Gen KITAUEDA

(University of the Ryukyus)

Taizou HAYAMA, Kazuhiko ARIMA, Minami KISHIDA, Tatsuya WAKAMORI, Yasushi SATAKE

(Junior High School attached to Nara University of Education)

要旨：本研究は、「なぜ学ぶのか」「学んだことをどのように社会に実現させて行くのか」そのための主体はどのように形成されるのかを、他者性を介した（「ひとに会う」）学びから構想し、その実践を検証するものである。奈良教育大学附属中学校で「総合的な学習の時間」「特別活動」に位置づけられ、従前より取り組まれてきた「奈良めぐり」「臨海実習」「沖縄修学旅行（沖縄の旅）」を、現地で「ひとに会う」ことを通して教室で学ばれた ESD を組み換え、そこで学ばれるべき ESD の質を学習者のナラティブに表れた自己変容に読み解くものである。

キーワード：総合的な学習の時間 Period of Integrated Study

特別活動 Special activity

ESD Education for Sustainable Development

自己変容 Self-transformation

語り・物語 Narrative

「ひとに会う」を通して学ぶ To "meet the people" through the learning

1. はじめに

「総合的な学習」が、単に「学び方を学ぶ」という方法論で終始することなく、次世代を担う子どもたちにとって価値ある学びとは何か、その価値は何に根差し、具体的にどのようなプロセスを経て形成されるのかを、

「ひとに会う」学びとして提起する。また、異質な価値観との出会いの経験を教育の文脈にのせていく経験は、「総合的な学習の時間」を ESD の価値観実現へと組み立てられる教員資質の形成として期待される。

そのため、本研究は「ひとに会う」学びの意味を、

(1) 実践の子どもたちにあらわれた ESD 的価値観の実現の検証

(2) 教員養成課題として、価値実現型の「総合的な学習の時間」はどのように構築されるかの検証を3年計画で進めていくものであり、本年度はその第1年次の報告である。

2. 奈良教育大学附属中学校のESDと「総合的な学習の時間」

ESDは持続可能性の理念を学び、学び取られた価値観を自らの生活実践に具現化させるとともに、地域社会や自然環境に働きかけ普及するところに、その教育としての意義があると考えられる。

奈良教育大学附属中学校（以下本校）は、2004年よりESDの10年を経て今日まで、各教科にESDの価値観を染み込ませながら、総合的な学習の時間に実現しようと、ESDカレンダーを作り取り組んできた。

しかし、ESDの実現というのは学校教育の場で具体的にどうしているのか、その社会への実現方法にとどまらず、個人内での実現はどのようにあらわれてくるのか、ESD実践の評価と共に「ESDって何だ?」という問いのままでとどまっている。それが、理念は分かるがESDが見えてこないと言われるところである。

本校では、第2学年での「臨海実習」、第3学年での「沖縄修学旅行」「卒業研究」をはじめ、3年間を通した「奈良めぐり」の中にとりわけESDが集約される形で位置づけられていて、それはESDカレンダーとして示されている(図1)。

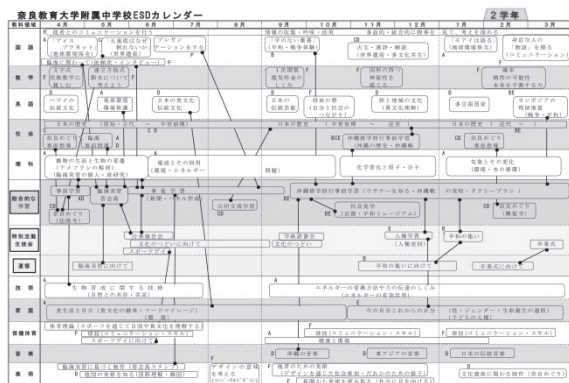


図1 ESDカレンダー

上記の実践は、その成立の経過から教科(社会科・理科)的な色彩が強く、事前学習にかけ時間数に表れてくる。教科の指導では、深く物事を見つめその本質に迫る「問い」をつくるための「知識」の獲得、その「知識」への調べ方(アクセス方法としての図書館活用など)、現地での調査方法(野帳への記録方法、インタビュー法など)、とりわけ「知ること」に重点が置かれている。そのため、ワークシートも教科の「ねがい」や「ねらい」によって作成され、対象の全体像が構成されていくようにできている。

このような特色を持ちつつも、生徒たちの文集の記述(ナラティブ)からは、教科の「ねがい」や「ねらい」を超えた、彼らが捉えた「価値」に往々にして出会うことがある。それは、そこに生きる「ひと」であり、そこに棲む「生きもの」であり、「風景」であったりする。それらに共通しているのは状況に埋め込まれた文化である。

自分が今まで気付かなかった文化、風土、生き方のオルタナティブへ対話していこうという意味と共に、出会いの喜びが文集に書かれている。本稿では、その「出会いの体験」のナラティブに、内発的ESDの生成を読み取ろうと試みるものである。これまでも、奈良めぐり、臨海、沖縄については教科や総合的な学習の文脈で語られてきた。そして、その取り組みの中で「附中生は行事の中で育つ」と言われてきたように子どもたちの変容がみられ、「学びが変わる」という実感が教員にも生徒にも手応えとして感じさせるものがあつた。

しかし、近年その手応えに変化が表れてきている。

磯観察や漁家訪問での聞き取りは、「学び方を学ぶ」という色合いが強く、現場での実習体験を通して獲得していく学力として組み立てられている。そのために「問い」を鍛えるという作業を、時間をかけて子どもたちは積み重ねていくのである。だが、このような学びの方法論に子どもたちの関心が向かなくなってきたように思える。それは、何をこの学びから実現すればいいのかといった目標論、具体的な範例が自分の生き方として見出すことが難しく、ESDの主体形成としての課題を残してしまった状態にとどまっている。

ESDの実践主体の形成とは、どのような体験の省察から導かれるものなのか。言い換えれば、ESDの価値実現とは、方法ではなく、自分自身の「生き方」への関心であり、世界とのつながり方の在り方の探究そのものである。つまり、従来の「出会い」は、方法としての「出会い」であったが、ここでは「出会い」そのものの中に学びの関心を向ける。「ひとに出会う、地域で出会う」ことから、学びが始まっていく。「問い」を作って行って現地で解決する従来の方法を逆立ちさせて、出会いに「問い」を見出し、持ち帰って時間をかけて吟味するのである。

3. 「ひとに出会う」実践の経緯

3. 1. 生徒の看取りと目標設定

本校の現3年生は、入学時以来、受け身の姿勢の生徒が多く見受けられ、自分から前に出ることが学年全体の雰囲気として認められにくいという弱い一面を有している学年集団であった。

そこで、2年生時の臨海実習(5月)を皮切りに、行事に対して生徒に主体的に取り組ませることを通して、リーダーを育て、認めあえる関係性の構築を試みることにした。そして、その際には「ひととの出会い」を大切に、他者性を介して多様な視点や価値観の中で成長していく歩み

を核とする点を教員間で確認しあった。

3. 2. 生徒が生み出した『共尊』という考え方 ～2年臨海実習～

2年生時の臨海実習においては、学校での事前学習も含め、総勢7名のゲストティーチャーを招いて、鳥羽の海との関わりについて、グループごとにお話をうかがう機会を得た。そして、事後学習の振り返りの際には、実行委員の生徒たちはそれぞれの方のお話から「豊かさ」「多様性」「価値観」「生き方」「行動化」といったキーワードを拾い出し、「共存（共に在り続ける）」という言葉でつなげていった。その後、教員からの「響存」「協存」「共生」の方がいいのでは？というアドバイスを受け、話し合いのなかで「それは違う」と異論が飛び交うようになっていった。語りを真摯に受け止め、本気で向き合うことで「お互いが支え合い、共に尊び合うことが大切なので、私たちは『共尊』という造語でまとめた。」という言葉を生み出したのは、子どもたち自身の大きな成長の第一歩といえた。その後、他学年生徒に伝える行事報告会では、これらの話し合いのプロセスを実行委員が中心となって、座談会形式で再現した。

なお、指導にあたった教員は、当初、型にはめた話し合いの進め方で生徒をリードしようと試みたが、途中からは子どもたちの力を信じ、教員としてだけでなく一人の個人として話し合いに入るようになり、「ひとに出会わせて、聴かせて、記録して、だけで終わるのではなく、出会った方々の語りを、教員と子どもたちが一緒になって議論し、価値づけをしていくことで、値打ちのあるものになった。」と振り返っている。

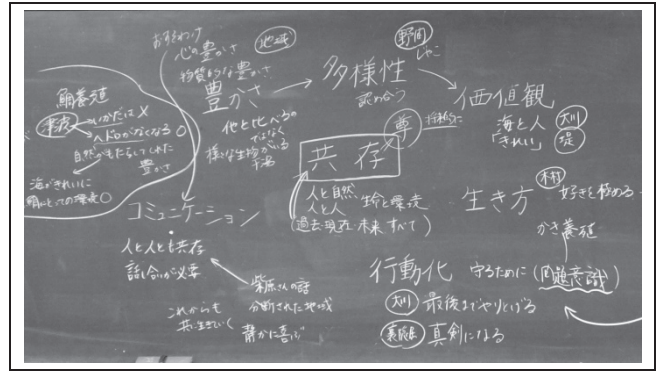
表 1 臨海実習におけるとりくみ

2年生 5月	臨海実習（三重県志摩・鳥羽方面） ・漁家訪問での聞き取り ・磯観察 ・7名のゲストティーチャーの講話 （かき養殖、海女、地元の住民運動、自然との関わり方、海洋研究、漁業雑誌編集 等）
--------	---



他学年生徒向けの行事報告会（2年生 6月）

- ・子どもたちの対話による座談会
「共存」にとどまらず、「共尊」へ



3. 3. 行事を創る喜び ～2年奈良めぐり～

臨海実習に続いて取り組んだのが2年生12月の「奈良めぐり」という校外学習行事である。

これまでの奈良めぐりは、事前に教員が行動計画や学習課題を準備し、奈良の寺社などを見学させる文化財学習的な側面が大きかったが、これを改変し、次の3点を意識しながら新たな学習コースの開拓を試みた。

表 2 奈良めぐりを企画するにあたって意識した点

- (1) 「ランドスケープ」の視点
- (2) 生徒リーダーを活かした教員の資質向上
（学習課題の追求、問いの意識）
- (3) 地域で活動されている外部人材との協働

表 3 奈良めぐりの新たな学習コース

- (A) 奈良公園ランドスケープコース
- (B) 春日山原始林ランドスケープコース
- (C) 奈良の民話・伝説コース
- (D) ならきたまち歴史探訪コース（多聞城跡など）
- (E・支援学級生徒対象) 奈良公園・ならまち散策コース

“ランドスケープ”とは、もともと景色や風景の意味だが、公園などの空間はどのようにデザインしてつくられたものか、といった新たな視点で捉え直した場合、これまで見てきた日常的なあたりまえの風景は、まったく違った景色として見えてくる。

「もったいないから残すのか？古いから残すのか？美しいから残すのか？」（景観を残す意味を考える。）

「なぜ、奈良公園は、人工的につくられたものと自然が広範囲に融合した公園になっているのだろうか？そこには、人々の自然への信仰や文化的な背景があるのではないだろうか？」

このようなランドスケープの視点を、奈良県立大学の井原縁准教授から学び、夏休みには下見を兼ねて有志生徒（生徒リーダー）とともに奈良公園のフィールドワークに出かけていった。そして、奈良公園づくりに関わってきた人々がどのように景観と接してきたかを知り、将来どのような奈良公園を目指せばよいかを「自分ごと」としてイメージし始めるように促していった。

同様に、奈良公園ランドスケープコース以外の各コースについても、地域で活動されている方々や専門家など

外部人材のサポートを受けながらの実施となった。

これまで学校の行事は、教員の資質や力量で左右される部分が大きく、これを乗り越えるためには、地域の人材や施設を積極的に活用していくしかないと改めて気づかされる機会となった。なぜなら、今後の地域学習の可能性として、ないものを嘆くのではなく、あるもの（地域の魅力）を探し、見ようとしてこそ、初めて見えてくることが多く、知見やヒントとなる視点を、地域の専門家は豊富に提供してくださるからである。生徒の通学範囲が広範囲にわたり、地域との関係が希薄な本校にとって、地域住民の方々が、なぜ、ボランティアのような形でこのように協力してくださるのか、また、どこにこだわりや思いを抱いて活動されているのかを考えることによって、それぞれの地域社会の次世代の担い手としての立場からも、思いをめぐらす契機になると考える。

また、生徒リーダーと共に、教員自身が学習者の立場に立って、何を見せたいか、何に気づかせたいかを考え、悩み、事前学習の内容や当日の見学コースを企画していくことは、教員の企画力を鍛えるという点からも必要である。

生徒Tは、奈良めぐりについて次のように述べている。

（生徒 T）

1年生時の奈良めぐりでは、決められたプログラムをするというイメージで受け身になりがちだった。しかし2年生の奈良めぐりでは、いくつかのコースの中から自分の興味があるコースを選択するやり方で、自分から学ぼうという前向きな気持ちができたと思う。今までとは違い、自分で選んだコースだから、全員がそれなりの意欲をもって課題に取り組めたと思う。また、実行委員は下見などを行ったことで、自分たちが伝える側だという意識を持つことができた。また、事後学習の学年まとめ発表会で他のコースの話をお互い聞き合えるというのは、新しいことを知れたり興味を持てたりして学びの機会が増え、大きかった。

奈良めぐりを通して「行事を創る楽しみ」に目覚めた生徒たちからは、学習に取り組む姿勢や意識の変化が感じられるようになった。そしてこの内的変容は3年生の沖縄修学旅行においても、タクシー研修のリーダーとして多くの生徒が手を挙げることに繋がっていった。任せられるからこそ自覚して主体的に行事に臨む気持ちが膨らみ、この頃から、徐々にではあるが学年集団の雰囲気も好転していく手応えを感じ始めていった。

3. 4. 「ひとに出会うタクシー研修」 ～3年沖縄修学旅行～

3. 4. 1. 「ひとに出会う」ことの意味

本校の3年生は、毎年5月下旬に3泊4日で沖縄へ修学旅行に行っている。そのうちの前半2日間は特に平和学習に充てており、1日目は沖縄県立平和祈念資料館や南部戦跡、そして「ガンマ」とよばれる壕への見学を行い、

夜には沖縄戦を体験された語り部の方をホテルに招いて平和講話を拝聴するなど、沖縄戦の実相に迫る現地学習のスタートとし、2日目はグループごとにジャンボタクシーに分乗し、各班でねらいを定めて戦跡や施設をめぐるフィールドワークによる平和学習を実施してきた。

本校が修学旅行先を沖縄に選んだのは2005年からで、当時は琉球大学の学生だった北上田源氏（現在、琉球大学非常勤講師）には、中学生のタクシー研修を沖縄側で受け入れていただく学生ガイド（見学先でのポイントガイドや、実際にタクシーに同乗いただくこともある。）としてサポートしていただき、これまでの約15年間、コーディネート役を含め、助言・指導を仰ぎながらお世話になってきた。

その北上田氏と本校教員がこれまでのタクシー研修を振り返る中で、次のような話を聴く機会があった。

（北上田氏）

数年前、初日のホテルで生徒たちが体験者の講話を聞く場に居合わせたことがあります。その時に講演されていたのは、他の体験者の方に比べて、講話されている回数が少ない方で驚くことがいくつかありました。

というのは、その方の語りは「戦争体験を思い出して今話している」というよりは、本当に「記憶の中にある戦争体験に入り込んで今話している」というような語りでした。そのことが顕著に表れたのが、その方の体験談の中では、周りの人がその方のことを呼ぶ場面で、自分の名前が旧姓で出てくるんですね。つまり、その方は戦後結婚されて今の苗字になっているんだけど、話の中ではその方は結婚前なので旧姓で登場してくるんです。本当にその当時の体験に入り込まれるような形で語られているんです。

そして、その方の体験の中で出てくるのは、生徒が初日にバスで行く平和祈念公園、そして2日目に行くひめゆりの塔などのすぐ近くでの体験なんです。だから、生徒は沖縄でその方の体験とかなり近い動きをしているんです。でも、生徒はもちろん、先生方はそのことがわからない。さらに、初日のバスに乗っている平和ガイドや、2日目のタクシーに乗る学生は、その方が話をされること自体、そしてその方の体験談に出てくる場所がどこかを知らない。だから、誰も生徒たちがその方の体験談に出てくる場所を通っていることを指摘できない形になってしまっているんですね。

その方の講話の場に居合わせた私は本当に悔しい思いをしたんです。というのは、さっきの旧姓の話も、場所の話も含めて、おそらくその場にいた生徒や先生方にとって、その話は「わかりにくい」話にしかならなかったはずだからです。実はすでに従来の附中のやり方で、様々な人や場所の記憶に触れるチャンスがあったはずなんだけど、そのチャンスを逃してきた部分があるんじゃないかと思いました。今一度、その方のように「戦争当時の状況」から語られる方の言葉に、そしてその方の記憶の場所に、向

き合うことで、より深い学びをつくることができないか？
 ということを考え、だったら「ひと（人）」に焦点を当てるのがいいのではないかと思った次第です。

本校はこれまでも「ひととの出会い」を大切にしながら行事を創ってきたが、北上田氏から指摘された「ひとに出会う意味」や「出会い方」までは深く考えることができていたかという点においては不十分であり、出会う人の熱意や思いに触れたり、共感してきたつもりでいたが、それは、表面的なものでしかなかったかもしれない（もっと深めたり、掘り起こせる余地がある）という点に気づかされた。

なお、北上田氏は「ひとに出会う意味」について、次の3点を挙げている。

表 4 ひとに出会う意味（北上田氏からの提案）

- (1) 戦争／歴史認識をより具体的で確かなものに
- (2) 「既知」を「未知」に
- (3) 「生き方」を考えるきっかけに

2 番目に挙げている「既知」を「未知」に」については、「知っているつもり」だったことを「知らなかった」こととして気づかせてくれることでもあり、事前学習として概念的に学んだことが、体験者の話を聴いてみて、揺さぶりをかけられることを指している。北上田氏はこのような揺さぶりを通して、歴史の全体像と個別の体験を往復する作業が沖縄戦や歴史について認識を深めていくプロセスだと捉えている。

また、3 番目の「生き方」を考えるという点については、沖縄戦体験者の話は、戦争中の話だけでなく、戦前の話、そして戦後の生き方まで聴くことにより、語り手のこれまでの歩みが点ではなく線・道としてつながり、これから生きていく道と聞き手の交わりができ、聞き手自身がどう生きていくかということにもつながっていくと指摘している。

このような北上田氏の助言を参考にしながら、今年度の沖縄修学旅行では「ひとに出会うタクシー研修」ということに注力し、次のような計画で学習を進めることとした。

表 5 沖縄修学旅行の学習計画

時期	学習内容
2 年生 11 月～1 月	沖縄調べ学習（ビデオ視聴、書籍など） →調べたテーマ別に学級発表会
12 月	映画『月桃の花』視聴
冬休み	沖縄現地地下見と打合せ →「出会うひと」の調整を始める
2 月	校外学習（立命館大学国際平和ミュージアムの見学）
2 月	学年集会 ・タクシー研修のねらい ・「出会うひと」の紹介

3 月	学年集会 ・附中を卒業した先輩からの語りを聴く ・「出会うひと」の生徒希望調査 →生徒の希望をもとにコース振り分け
春休み	コースごとに、生徒リーダーと担当教員で 「出会うひと」に関する場所・時代背景・出来事などの素材探し
3 年生 4 月～	「総合的な学習の時間」を活用して、コースごとに事前学習
5 月下旬	沖縄修学旅行
6 月下旬	行事報告会、文集作成
10 月下旬	卒業研究発表会
冬休み	沖縄現地での打合せ

3. 4. 2. 事前学習「モヤモヤ感」を大切に

2 月の学年集会では、タクシー研修を行う上でのねらいの確認をおこなった。その中では「モヤモヤ」や「葛藤の声」を持ち帰る旅にしよう、ということを生徒に伝えた。そして、出会う人のコースに分かれて事前学習をスタートさせることになったが、従前からの発想を転換させた事前学習として、以下の点に留意して取り組んだ。

まず始めに取り組んだのは、指導する私たち教員側の認識・発想を転換することであった。

これまでの事前学習では、タクシーで訪ねる見学地のことについて詳しく調べておくことなどに時間を費やしていたが、今回は「たずねる人」に出会うためには、どのようなことを学習すればいいだろうか、という「出会い」そのものに対して、真正面から生徒リーダーと考えることから始めていくこととなった。

その中で、取り組んだのが、「その人を取り巻く社会状況や時代背景はどうだったのか？」を共に考えることである。その上で、実際にお会いするときに話を聴いてみたい「問いつくり」に注力し、当日を迎えることとなった。

表 6 「モヤモヤ」「葛藤の声」と向き合う

- (1) 私たちは「沖縄」に、何を学びに行くのだろうか？
・修学旅行の行先が「なぜ、沖縄」なのだろうか。
・そもそも「平和」とは？「豊かさ」とは？
- (2) なぜ、沖縄の人びとは声を上げ続けるのだろうか。
・沖縄の何が「問題」なのか。私たちは本当のことを知らされているのだろうか。
・「ひとに出会う」を通して、「生存権」（個人の尊厳が保障される社会）について考えたい。
・沖縄のことを地元の人々で決めることができない（決定権を奪われている）不条理。
- (3) 自分事・自分たちの問題として、私たちは、どう考え、生きていくのか？
・「ゆんたく」（語り合い）を通して気づく「もやもや」「葛藤の声」。

・単なる一つの行事としての平和学習ではなく、つながり（連続性）のあるものにできないか。

今年度の「人に会おうタクシー研修」では、10 コースをつくり、総勢 11 名の方々を訪ねることとなった。

11 名の方々は、沖縄戦を経験された方だけではなく、戦後の沖縄で活動されている方々もおられた。

当初の子どもたちの希望調査では、沖縄戦に関するひとを希望する生徒が多かったが、希望した通りのコースにならなかった生徒も、振り分け後は、それぞれのコースで事前学習を進めていく中で、今回たずねた人の共通性に気づいていき、意欲的に事前学習に参加するようになっていった。

それは、どの方々も「平和を願い、そのことに対して行動を起こされている方々」であるという点である。

例を挙げれば、戦後、那覇市長を務め、沖縄本土復帰のために、民衆を代表して声を上げ続けた瀬長亀次郎氏の次女、内村千尋氏を訪ねたグループでは、事前に考えた問いとして「なぜ、沖縄の人々はいつまでも声を上げ続けるのか。」というものがあつた。その問いを考えた生徒に質問の意図をもう少し訊ねてみると「なぜ、声は届かないのに訴え続けるのか。自分だったらあきらめてしまう。なぜ、あきらめないかがわからない。」という声が返ってきた。

そして迎えた当日。内村氏は、生徒たちに「あきらめる、あきらめないの前に、まずは知ることから始めてほしい。沖縄でこんなことが起こっているということを知ってもらうきっかけを作っていきたい。」という返答をしていただけたそうである。

4. 「ひとに出会う旅」の物語論的可能性

「ひとに出会う旅」を、子どもたちの語りから読み取る（読み解く）ことで、学びの意義や今後の可能性について、考察してみる。

「調べるということの大切さ」（3 年生徒 N）

戦後のことである。日本は沖縄の金武湾を埋め立てて石油備蓄基地を造る政策をたてた。そこは人々がよく魚や海藻、磯の生きものを獲る豊かな漁場である。戦後も人々は海で食料を得て生きながらえてきた。このような経験から、地域の住民はこの政策に反対したが、国は不当に埋め立て地を造った。そこで住民は地元の海を守る団体をつくり、反対運動を行った。結果的に、住民が石油備蓄基地の建設を全て阻止することはできなかった。それでも、政策の中の大半の計画を阻止することはできたのである。

私は修学旅行で反対運動をおこなってきた崎原盛秀さんを訪ねた。そのときのお話の中で、「共同体」という考え方が活動の理念になっている、という言葉が印象的だった。

「海の恩恵を受けて、地域の人たちは潤っていった。海

というのは地域の人たちの生活の場です。そこから収入も生まれます。」

沖縄の人々は自然との共生を大事にし、海の恵みのもとで自立した生活を営んできた。それが人と自然との共同体の姿であり、沖縄の人々に古くからある考え方のなだ。そして、その人々の生活や、自然を踏みにじることは許されないのである。

沖縄に行く前、戦争やこの反対運動について事前学習をしたのだが、資料を読んで調べるだけではあまりイメージが湧かなかった。でも実際に人に会いに行き、話を聴くと理解を深められたと思う。今までまったくこの問題を知らなく、自分にとっては関係ないことだと思っていたが、「共同体」という考え方は現代の世界でも通じると思う。自然と人間が共生した暮らしを尊重し、自然を保護するのだ。そして自然を保護するということは、その恩恵を受ける私たちの暮らしも守られるということになる。私は自然の恵みを感じ、環境を守れるよう自分ができるところを積極的に取り組みたいと思う。自分が今まで関係ないと思っていたことがとても大事なことだったりする。情報をもとに、意識を変えて、自分の意見を持つこと、それが私たちに今できることなのだ。

生徒 N の沖縄のイメージは、崎原氏の語りの中で書き換えられていった。目の前の金武湾の風景は、右岸と左岸では対照的である。一方は海中道路で仕切られた後、いのちが回復しない海、他方は時間をかけて元の干潟に回復してきた海のコントラストが広がっている。生徒 N の「海の恵み」は、崎原氏の語りに出会うことで「そこにそのままある自然」ではなく、「昔から大切にされてきたもの」「守られてきたもの」へと書き換えられていく。

生徒 N にとっては崎原氏から教わった「共同体」という考え方は、自分自身にとっても共感できることだったようである。沖縄の人々の暮らしは沖縄の自然と共にあることを、教科書で読んだように机上の論ではなく、崎原氏の語りから魂の叫びとして受け止め、「沖縄での出来事（他人事）」ではなく、「自然を保護するということは、その恩恵を受ける私たちの暮らしも守られるということになる。私は自然の恵みを感じ、環境を守れるよう自分ができるところを積極的に取り組みたいと思う。」というように、自然の恵み・環境と自己の関係を「自分事」としてとらえなおすことにつながっている。

目に見える風景やいのちの営みの読み込みにとどまらず、目には見えないがそこから感じ取れる垂直軸、「存在の価値」へと向かう意識の変化として、生徒 N の中に物語知の書き換えが読み取れる。

「不思議な感覚」（3 年生徒 Y）

僕たちが思っていたすべての疑問を内村千尋さんに本気でぶつけることができた。返ってきた答えはどれも心の中に残っている。全然、単純ではない。それがこれから僕たちの社会をつくる答えなのかもしれない。午後からは内

村さんの言葉を受けて、自分たちで「僕たちが思う平和な世界に、沖縄の基地はあるのか?」「望ましい社会とは?」ということについてディスカッションをしてみた。心の中にある答えのない疑問を互いにぶつけ合った。すっきりした感じではないが、何かとても楽しかった。その楽しさは、すごく意味のあることで、僕たちがこれから過ごしていく中で、答えのない問題に向き合っていくような感覚がした。僕がタクシー研修で感じた感覚はとても不思議な感覚だった。これをここで終わらせてしまえば、もったいない。いや、もったいないのではなく、忘れてはいけないことだ。内村さんの思いは、こうして僕らにつながれた。今はまだ見えなくても、これから先に体に残った感覚は、他の形となって、残っていくのかもしれない。

子どもたちは、日常の教室での学習では答えを探すことに頑張り、答えが出ることにに対して安心感を覚えている。だからこそ、生徒 Y は「不思議な感覚」という言葉を作文で使ったのだろう。「ひととの出会い」をきっかけに、現地で聴いた話をもとに生徒同士で話し合う姿はどのグループでも見られた。

「「答えのない問題」というのは、「答えがいくつもあって、そしてそのどれもが正しい」ということです。」と述べた、別の生徒もいた。

要は、1つの固定された答えがない問題は、いくつもある答えの中から自分なりの答えを見つけていくことであり、そこに至るまでには、何が問題となっているかに目を向けることから始まっていく。そして、その問題の解決には、自分ひとりだけでなく、協働で対話を重ねていく必要があることに、今回の「ひととの出会い」を通して気づいたのではないだろうか。

5. 今後求められる学びを考察する

今回の「ひとに会う」タクシー研修においては、上に記載した一定の成果と共に、課題も多く残った。今後求められる学びとともに考察したい。

まずは、課題であるが、沖縄修学旅行に向けての事前学習と事後学習の位置づけの問題がある。

「事前学習にどこまで力を注げばよいのか。」これは多くの学校の教員を悩ませている切実な問題である。

沖縄修学旅行本番の位置づけ（学習段階）が中学校ではまとめ段階として現地を訪れるので、できるだけ事前にいろいろな情報を詰め込んでしまう。そのことによって、いざ、当日現地を訪れた時に「驚き」や「発見」は少なくなり、事前学習で学んだことの確認作業に徹してしまうくらいが起こりうる。特に平和学習に関しては、やりすぎることによる「平和の押し付け感」という負のイメージの植え付けにもつながることも考えられる。

今年度の沖縄修学旅行を終えてから、ある生徒に事前学習の必要性を質問してみたところ、「沖縄へ行く限りは、事前に勉強した上で行ってよかった。」と答えている。そ

の一方で学年全員を対象とした事後アンケートでは、「事前学習しすぎた。」と回答している生徒もあり、事前学習のバランスについては今後も吟味していく必要がある。

例えば、沖縄戦の流れや戦後の経緯については社会科の授業内でおこなう程度に留めておき、「総合的な学習の時間」を使っておこなう事前学習については、「考える視点」を大切に「問いづくり」などに注力したほうがいいのではないだろうか。沖縄の基地問題にしても、現状を調べる（資料を与える）だけではなく、「沖縄に基地が集中しているのはなぜか?」という問い方をすることで、子どもたち自身で調べたいような展開を意識し、あくまでも現地に行ったときの対話に委ねる余地を残した上で事前学習をおこなうことが望ましいと考える。

なお、「ひとと会う」ことに注力するときにはどうしても現地で「個人」のことが中心になるため、その時代の社会構造や歴史的背景については、事前学習において、ある程度は押さえることで、当日の話に生きてくるように、相乗効果を生み出せばよいと考える。

事後学習においては、できるだけ言語化させる内容を多く取り入れるべきである。自分自身が学んできたことをグループで交流し、可視化することにより、感覚的なものだけでなく、次の学びにつながると考える。

本校では、3年生は夏休み前の6月から11月にかけて、「総合的な学習の時間」を活用して、「卒業研究」に取り組んでいる。

各個人がテーマを決めて研究し、まとめていくのだが、今年度、『共尊から語り継ぐことを考える～附中での学びはどうあるべきか～』というテーマを掲げ、一連の「ひとに会う」本校での学びについて振り返り、今後の学習にどのようにつなげていくかを研究した生徒がいた。

(生徒 T)

「語り継ぐ」に「共尊」を私の解釈でプラスしてみると、「話し手が聞き手を尊重し、聞き手が話し手を尊重し、聞き手はそれを次世代に語っていく。」つまり、「お互いの経験の差や知識の差、考え方の差を受け入れる。」ということ。聞き手は、賛成でも反対でも話し手の考え方を一度受け入れて、自分のまとめをつくれればいいと思う。お互いの立場を受け入れて、語り継ぐことが続いていったらいいと思う。聞き手は責任を持って話を聞く必要があるし、話し手の意志を尊重し、話し手が語ってくれているということに感謝できればいいと思う。

いくつもある答えの中から「ひととの出会い」を経て、自分なりの答えを見つけること。その形あるものへの創造と協働による実現。それが内発的 ESD であり、価値創造型の ESD の学びといえるのではないだろうか。

「平和に貢献する自覚的生き方」

そんな生き方を「ひととの出会い」を通して学び、『共尊』しあえる関係性や多様性の認め合える社会を、自らが主体的に創っていつてくれることを願っている。