

グローバル化する地域の探究的学習

—高校総合学習と現地研修を活用した「横浜でグローバル」の授業実践を事例に—

小川輝光*

はじめに

2016年度末に公表された中学新学習指導要領（2021年実施）の社会科の目標は、以下のように記述されている（下線部筆者）。

社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを旨す¹⁾。

下線部のように、どのような人を育てるのかという点で「グローバル化する国際社会に主体的に生きる」という文言が新たに加えられた。グローバル化の現状を生徒の学習しやすいカリキュラムとしてどのような工夫ができるだろうか。

一般的にグローバル教育では、地球規模の課題を教材とすることが想定される²⁾。一方で、これまで社会科関連の諸領域で「地域」を拠点に学ぶ重要性が指摘されている。グローバル教育では、コミュニティ・ベースド・アプローチの有効性が主張されており³⁾、自らの足元の地域への参加・行動を追求する開発教育でも、地域学習による生徒の「参加」の可能性に着目している⁴⁾。

実態面では、たとえば21世紀に入り外国人居住者は急速に増加しており⁵⁾、変容する地域社会を教材化する新しいカリキュラムの提案が急がれる。

そこで本稿では、グローバルな地域認識とローカルな地域認識の統合を目指す授業実践の検討と、生徒の学びにとっての効果の分析を行う。その手立てとして、第1に総合的な学習の時間（以下「総合学習」）と社会科を協働させ、生徒が主体的に学ぶカリキュラムを考案する。第2に、従来から社会科で取り組んできた地域学習を、グローバル化する地域社会に着目して教材化する授業案に再編し、実践する⁶⁾。第3に、このカリキュラムが生徒にどのような学びをもたらしたのかを考察していく。

I. カリキュラムの概要

1. カリキュラム開発の背景と意義

本稿で取り扱うのは、高校1年生約179名（普通科

5クラス）を対象とした総合学習の時間を活用して取り組んだ「横浜でグローバル」という1年間のカリキュラムである。

次期学習指導要領では、総合的な学習の時間は、探究的な学習としての取り組みや、教科横断的な学びの舞台としても期待されている⁷⁾。そこで、本実践は社会科教育の教科内容を、総合学習と連携することで、どのように総合的な探究学習を展望することができるか、実践的に検討する意義がある。

合わせて内容面では、グローバル化する社会を、生徒が暮らす地域の中で理論的・経験的に学ぶために、その学校ならではの独自のカリキュラムをいかに開発し実践するか検討する意義がある。

2. 1年間の授業実践

(1) カリキュラムの年間目標

年間カリキュラム作成にあたって、生徒の学習目標を以下の3点に設定した。

①「世界と私」を考え「グローバル」に生きる指針をもつ（学習内容）

世界と私を結ぶ諸地域の特性や課題を視野に入れ、行動できる方向性を手に入れること。特に横浜という地域に根ざし、世界的な視野を持つこと、世界的な活動につながるイメージを持つことをめざす。

②「私の学び」をデザインする（学習方法）

高校生らしい選択の機会と他者との協力関係をいかに、自分の学ぶ意味を見つけ、学び方を獲得する。今年度はグループ活動を基調としつつ、高校2年生で予定されている総合的な探究の時間につなげられるよう、個人の関心を広げる。

③「コミュニケーション」を通じて自分の考えを伝える（表現活動）

同じ探究テーマを持つグループは一貫性を重視し、自分の考えを他者に伝えられるようにする。英語だけでなく、多様な「世界の切り取り方」をする他者とのコミュニケーションを通じて、自分の考えを深める。その手段は日本語でもよいし、写真・映像などのメディアでもよい。最終的には、プレゼンテーションで自分の考えを表現できるようにする。

* 神奈川学園中学高等学校

(2) 年間計画

① どのような内容で構成するか。

学年全体で学習すべきテーマ5つを全体授業として実施した。「移民と難民」「エネルギー」「宗教」「異文化・歴史認識」「生態系と水」という内容にした。これらは、グローバルな課題の中で、特に生徒が見聞しやすいテーマであること、横浜や3月実施の現地研修（後述）訪問地ともに調査・検討できるテーマであることを理由に選定した。生徒は、この5つのテーマを導入として、それぞれの関心に基づき、派生的なテーマを探究していくことになる。

また、社会科との協働を意図している。たとえば、世界史Aの中東現代史やパレスチナ問題で学んだことを、この全体授業で「地域でのシリア

難民受け入れ問題」「日本の宗教性を外国人に説明する」など、身近な問題としてとらえさせ、日本史Aの戦後補償問題やアイヌと近代の問題を、「歴史認識」「先住民問題」など普遍的な問題としてとらえさせた。現代社会で学ぶ経済と資源の問題を「将来のエネルギー政策を考えさせる」活動とかかわらせた。高校1年のこれらの科目では、時数の関係で巡検を実施したり、扱うテーマが多岐にわたるためまとまった探究的なレポート課題を出したりといった取り組みがしづらい課題があった。総合学習と関係づけることで、社会科での学習内容をフィールドワークに基づいた探究的な学習に発展させること、社会科の系統性と総合学習の生徒の主体性を接合させることができると考えた。

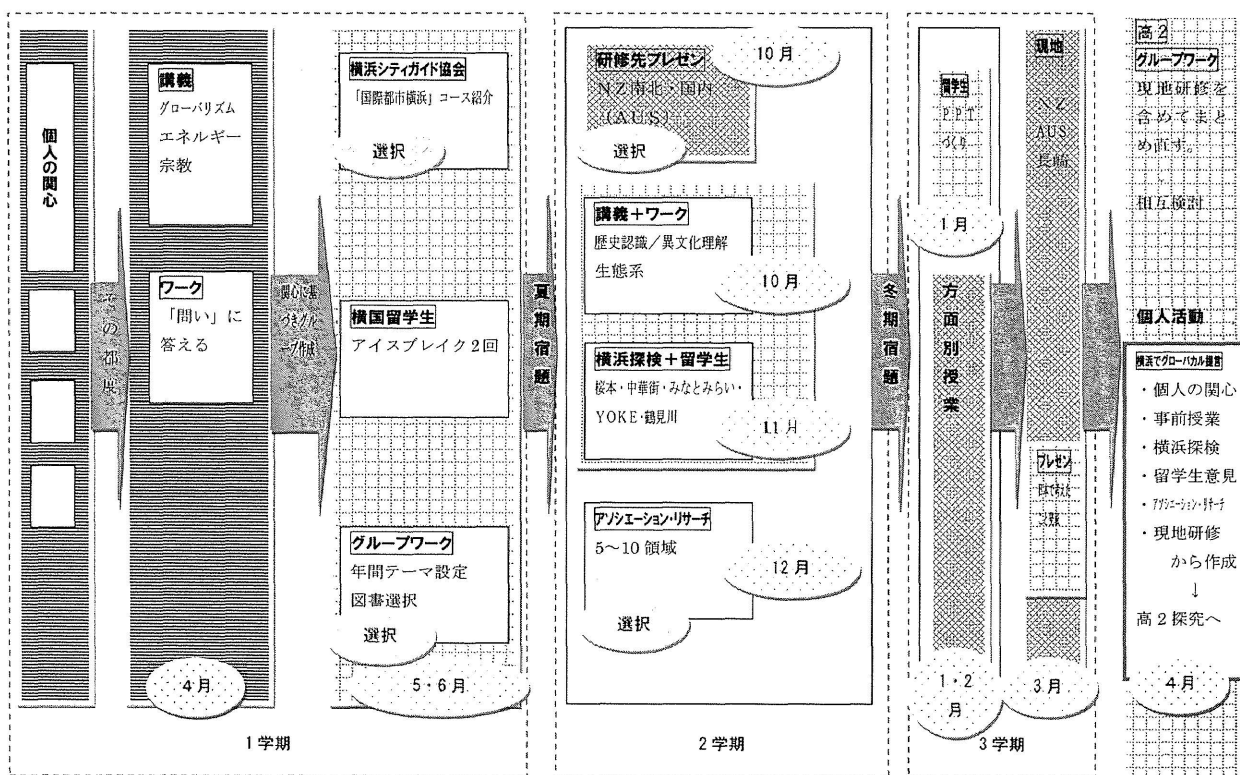


図1 総合「横浜でグローバル」年間取り組み内容

② どのような方法で構成するか。

上記5回の全体授業では、講義、生徒のグループ活動を各1時間ずつ設定した（詳細はII-1参照）。また、1年間活動を共にする4人組の探究グループ（以下、探究グループ）を作り、学習活動の各所で集まり相談するようにした。

学習対象となる横浜に関して、多様な視点で調査できるように、横浜の歴史文化講演、夏休みの

個人調査、探究グループでの「横浜の魅力紹介」、横浜国大生・留学生との「横浜探検」などを実施。生徒の「生き方」につながるように、地域を拠点に世界とつながる人々を招き、ワークショップを行う「アソシエーションリサーチ」を開催する⁸⁾。

3月にはニュージーランド、オーストラリア、長崎から一つを選択し、現地研修を行う。3学期に横浜と比較をする視点を持ちながら、各地域で

上述の5つのグローバルな課題やそこから派生する問題を学べるようにした。

最後は、自身の学びの記録を残せるように、教材をファイルするとともに、個人レポートをまとめさせた。

③他者へ「伝える」ことで達成点を確認する

個人やグループで考えたことを、他者に伝える機会を設定した。探究グループ内での相談もその一つだが、特に横浜国立大学の学生や留学生総勢70名⁹⁾と3回にわたって連携し、英語と日本語を併用して考えを伝えられる機会を持った。さらに、学んできたことを消化し、自分の進路意識や興味関心に引き付け、自分だけの意見を発表する機会として、「横浜でグローバル」提言を最後の課題として設定する。ここで、高校1年生の自分の意見づくりを通し、自分が学んだことを反省的にとらえる機会とする。

II. 授業実践の内容

1. 全体授業「異文化・歴史認識」：自己と他者の相互作用と重層的認識の形成

(1) 授業のねらい

全体授業の事例として、9・10月に実施した筆者の授業を取り上げる。この授業は、国際対立にもかかわらず歴史認識問題を材料に、同じ歴史がなぜ異なるように認識されるか考えること、現地研修の訪問先を念頭に、異文化を学ぶとはどういうことか、一つの場所も他者の視点から見るとどうなるか考えること、他者を見る自分の視点を客観的にとらえ、かつ他者の視点から自己をとらえることを通じて、自分の世界を広げることを目的とした。

(2) 授業の展開

授業は2回4時間で構成した。その全体構成は表1の通り。講義では1時間を主に戦争と植民地の問題を巡る自国と他国の「歴史認識」問題を取り上げ、もう

1時間では先住民を事例とした「異文化理解」を取り上げた。

その際、自分の見方と他者の見方をともに理解し、重層的な時空間認識を行うことの必要性を提示した。この重層的な時空間認識とは、たとえば図2のように長崎という一つの場所を例にすると、同一地域（ローカル）内でのキリシタンを弾圧した側とされた側との間（個人あるいは集団間の認識）や、東アジアという地域世界（リージョナル）内でも「軍艦島」等を巡る日本側と植民地出身者側との間¹⁰⁾（国家間の認識）などで認識の違いがある。その結果、教会や「軍艦島」といった場所も、それを認識する個人・集団の過去の記憶によって異なる像を示す。この認識モデルは、所属している地域、国家、地域世界の影響を個人の認識が大きく受けていたり、他者の認識の存在を想定するという理解するためのものである。したがって、実態を正確に描き出しているわけではないという留意も必要である。たとえば、情報化や大都市への人口の集中が進む現在は、国家内部で地域社会の認識や記憶が一致しているとは限らないことも次の段階には理解しなければならない。

講義の前と後に、生徒の活動として「横浜の魅力他者に紹介する」ポスター作りのワークショップを実施した。1時間目は夏休みの課題で、各自が調査した横浜の紹介したい場所やモノを、探究グループ内で紹介しあう。グループごとに「横浜（日本）の魅力を紹介する」ことを目的に、その内容を組み立てる。作業の途中、たとえば外国人など他者の視点からみると、どういふことをより深めて説明する必要があるか、どのような意外性を感じるか考えてみるために、教員が関連テーマについて質問をする「他者の眼シート」を配布。紹介の仕方をより深めるための参考にさせた。

講義を受けた後の4時間目に再度グループ活動を行い、ポスターを完成させた。ポイントは自分たち以外の人がどう見るか意識しながら奥行きのある説明をす

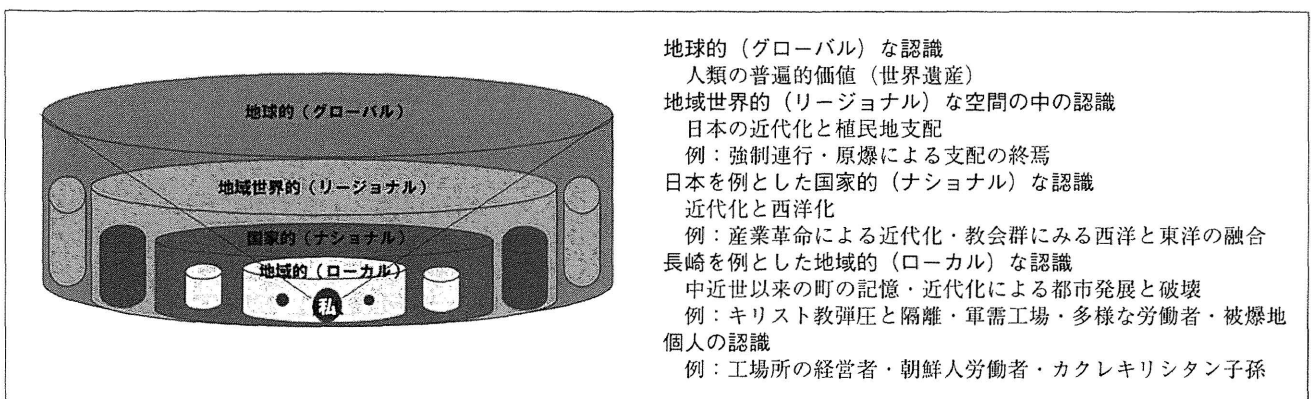


図2 長崎を事例に見た歴史認識の重層性（筆者作成）

表1 全体授業「世界と私のとらえ方―「他者」へ／からのまなざし」授業構成

1時間目 グループ活動1「横浜(日本)の魅力を伝える」 ※クラスごとに分かれ担任の指導のもと実施・約50分		
教師の指示・発問など	生徒の活動・反応など	留意点
①夏休みに各自が調査した横浜の場所やモノなどをグループごとに紹介しよう。 ②各グループごとに、報告結果に基づいて「横浜(日本)の魅力を紹介する」について考えよう。 ②'紹介全体のコンセプトやコピーを考え、ストーリーをつくろう。 ③他者の視点で意識して自分たちの考えを見直そう。 ④新たに調べ直すべきことがあったらまとめよう。	①各自3分程度で夏休みに調べた「横浜について紹介したい場所・モノ」について報告する。あわせて、グループ探究課題に基づく図書内容や新聞記事情報も紹介する。 ②基本的には、各自が集めた情報の中で「横浜の魅力」が分かる内容を構成し、説明手順を考える。実際には、調べたことを並列的に説明するだけで、グループ全体の主張が作れない状況も多く見られた。 ②'集めた個別情報をふりいにかいたり、情報の内容を再吟味する。 ③教師からの問いかけである「他者の眼シート」を使って、今の自分たちでもわからないことに気づいたり、どうしたら横浜を知らない人に紹介できるか考える。 ④より良く紹介するために必要なことを次週まで調べてくることを確認する。	①各自夏休み課題(横浜調べ1か所・図書調査1冊・新聞調査3記事)。 ③「他者の眼シート」は異なる価値観からの発問。



2時間目 講義1「歴史認識問題」 ※生徒約180名対象の講義形式・約50分		
教師の説明・発問など	生徒の活動・反応など	留意点
①「BREXIT」「トランプ旋風」などからわかることは? 「ナシレマ族」のエピソードからわかることは? ②「慰安婦」少女像を複数の視点で見ると? ③オバマ大統領広島訪問の記事から見えることは? 「他者」の眼で見えることは? ④日本が第二次世界大戦で戦った国は? このポスター(AUS戦時ポスター)からわかることは? ⑤この写真(プラント首相)からわかることは? ⑥まとめとして歴史認識が対立する背景に戦時と戦後の問題があることを指摘。対立するのは戦争だけかとして、次回を予告。	①反移民など他者への厳しい視点があること、他者からの視点で自文化をみることを理解する。 ②「慰安婦」少女像に対して維持・撤去の異なる主張があることを理解し、「歴史認識問題」のイメージを持つ。 ③原爆投下に対する日米の認識の違いを理解し、その「和解」のイメージが記事からうかがえることをつかむ。しかし、反原発の立場や、「核の傘」批判の立場、朝鮮人被爆者救済の立場などからは批判があったことを理解する。 ④現地研修訪問国AUSやNZと戦ったことをほとんど知らない(事前アンケート結果)。戦争の事実とオーストラリア人と日本人の「戦争」認識の違いを理解する。 ⑤聴くプラント首相への西側と東側の評価やドイツの過去の克服の概要を理解する。	①新聞記事・ギアンス『社会学』。 ②「慰安婦」少女像の写真。 ③『朝日新聞』2016年5月28日1面・『社会6上』(光村)・パーダーマン『アメリカの小学生在が学ぶ歴史教科書』。原子力平和利用博覧会・国連核禁止条約論議・朝鮮人被爆者救済の集会の紹介。 ④オーストラリア戦争記念館所蔵。 ⑤プラント首相のゲッター記念碑訪問の写真。



1週間後

3時間目 講義2「異文化理解」 ※生徒約180名対象の講義形式・約50分		
教師の指示・発問など	生徒の活動・反応など	留意点
①この絵について気付くことをあげてみよう。自己と他者の視点ではどう見える? グローバル化を進めた大航海時代に征服はどのように進んだか? ②現地研修訪問地の共通性は? ③この山(ウルル)の複数の見方は? NZとAUSの先住民は? イギリス植民地の移民政策は? どのようにして方針転換をしたか? 現在のアボリジニやマオリのようすは? ④日本には先住民問題がないか? 方言札はいつどのように使ったか。平等とはどのように実現するのか? ⑤長崎と横浜の上空写真から見る共通点は? この写真の島(端島)は? 産業遺産登録をめぐる複数の見方は? 長崎の教会群をめぐる問題は? 長崎から見る記憶の重層性は? ⑥まとめとして「他者」の視点を世界(社会)認識の参照とし、重層的世界観やアイデンティティ構築の必要を説く。	①「裸」「踊っている」「十字架を建てている」「宝物をもらっている」「同じ船がたくさん」など気付いたことをあげる。コロンブスが主体で、インディオが他者であることに気づく。インディオの世界と人間のコミュニケーションという考え方が失われたことに気づく。 ②太平洋上の島国で閉鎖性と開放性の両側面から見ることの必要性を知る。 ③マオリを生徒はほとんど知らない(事前アンケート結果)。アボリジニ・マオリのルーツやドリームタイムなどの世界観を理解する。イギリスによる両地域の植民地化と移民流入過程、白豪主義を理解する。地理的経済的関係の重視や人種差別撤廃運動の影響から多文化主義に転換することを理解する。ホームステイ先のルーツもイメージ。 ④アイスや琉球球の問題。アイスの世界観を感じ取る。「標準語」強要など同化政策、アイス文化振興法以後の問題を知る。 ⑤坂の町、外国への窓口は知っている。端島=軍艦島ブームや産業遺産化と共に、徴用工問題など歴史認識問題が表面化。選に漏れた教会群では禁教の歴史が不充分的指摘。世界遺産(世界)をめぐる、国ごとの記憶の対立(徴用工・原爆投下)が表面化。地域の様々な記憶の存在と、出島と居留地という地域から「隔離」された記憶があることを知る。	①コロンブスのハイチ上陸国・トドロフ『他者の記号学』。 ③上橋菜穂子『隣のアボリジニ』、映像NHK『ミライマオリの子ども』部分視聴。 ④知里幸恵『アイス神話集』から朗読。 ⑤旧出島・旧居留地の上空写真・端島の写真・明治の産業遺産登録をめぐる新聞記事・岡まさはる記念長崎平和資料館パンフレット・長崎の教会群再度推薦の新聞記事。 ⑥エリックソン『ガンディーの真理1・2』。



4時間目 グループ活動2「横浜(日本)の魅力を伝える」 ※クラスごとに分かれ担任の指導のもと実施・約50分		
教師の説明・発問など	生徒の活動・反応など	留意点
①「横浜(日本)の魅力を紹介する」の前回の取り組みを発展させて、ポスターを作ろう。 ②アンケートに答え振り返りをしよう。	①「他者」の視点を盛り込んで横浜(日本)の魅力紹介をするポスターを作成する。	①ポスターはA3で1枚。口頭発表はなし。後日掲示。



1ヶ月後

授業後の取り組み
横浜国大留学生・日本人学生と共に「みなとみらい地区のエネルギー」「鶴見川の水と生態」「旧居留地の宗教施設」「横浜における外国人受け入れ」「川崎桜本地区の多文化共生」というテーマでフィールドワークをする「横浜探検」を11月に実施。12月に同じメンバーで調査内容をまとめるグループ活動を実施。 ※ワークショップ「アンシエーション・リサーチ」(12月実施)でも、関連するテーマを設定。

ること。図3のグループ事例だと、ドイツと比べ、クリーンエネルギーに取り組む政策や市民意識の違いに注目し、発電量より、多くの人々が施設を目にするのみならぬの宣伝効果を着想している。

以上の授業を通じ、歴史認識問題と異文化に関する講義内容でも「他者」について考え、「他者」から「自分」の文化や歴史認識を見直したが、そのような「他者」の視点に立つことは実際には難しい。そこで、実際の行動として意識的に取り組ませたのが、グループ活動だった。以下の生徒の感想からは、日常世界の場である横浜を、講義などを介して他者の視点からとらえ直すことで、分かること、分からないことが自覚できたようすがうかがえる。

講義：「歴史認識」「異文化理解」の授業感想

他の人の立場となって考えてみることの大切さを知りました。昔のことを理解しようとしても個人によって集団によって歴史のとらえ方は全く違うし、でもその考え方のすべてが間違いではないというのが難しいところだと思いました。

歴史認識については、日本もアメリカも過去に自分たちがしたことをはっきり認めたり、謝罪したりというのがないので、認めるということは、すべきだと思う。

私がニュースに触れないだけかもしれませんが、アイヌの人のことなどあまり聞かないなあと思いました。日本は「先住民」がいる感覚がないと思いました。

普通の社会の授業とは違い、さまざまなことを学べてよかったです。絵からその当時のことや異文化を読み取ることが出来るのが印象的でした。

グループ活動(「横浜(日本)の魅力を紹介しよう」)の感想

ほぼ毎日通っている横浜だけど、横浜は遊ぶところとかショッピングモールとかがある楽しい場所とか思っていなかったので、今回の活動でふだん行っているショッピング施設から横浜は昔どのような街だったのかわることが出来てよかった。

皆それぞれ着目しているところが違うから面白かった。皆の調べたものに共通したテーマで掘り下げられているので面白そうです。ポスターを書くのに他者からはどう見えるんだろうなど、自分の意見だけでなく、客観的にみるというのが意外と難しかった。

2. フィールドで実践する—横浜体験・アソシエーションリサーチ・現地研修—

以上のような全体授業の内容を理解したうえで、生徒がフィールド学習を通じて体験的な理解を重ね、自分の学びを深められるようカリキュラム後半に3つの取り組みを行った。

(1) 横浜探検 (11月実施)

各自で調べたり、ポスターでまとめたものを実地で捉えなおす。7月に生徒自身が夏休み横浜を調査するためのガイダンスとして、横浜シティガイド協会から、国際都市横浜の見どころについて紹介をもらった。生徒は、講演を参考に、夏休みに前出の「横浜の紹介したい場所・モノ」調査を行った。

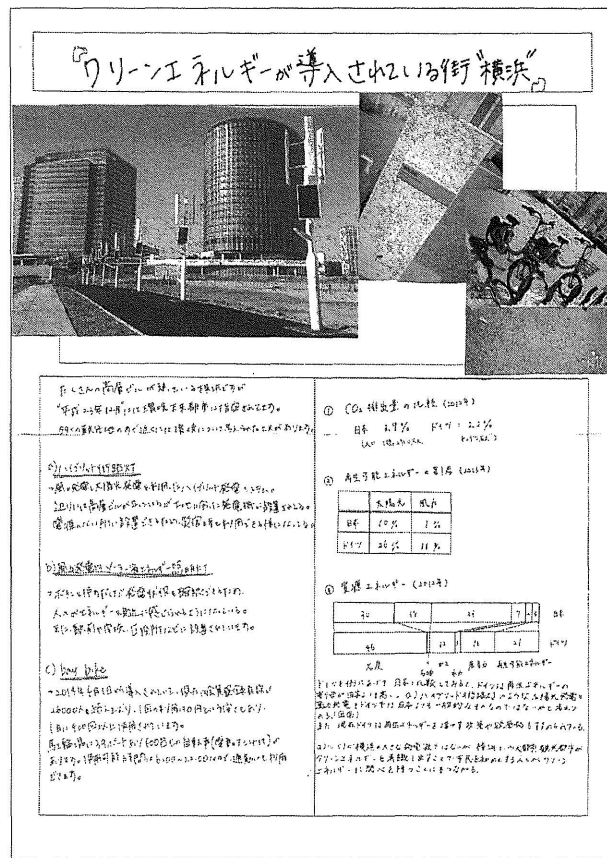


図3 グループ活動の成果

11月に横浜国大生と共に5か所のコースを2時間でまわる横浜探検を実施。時間的に短かったので、すべてショートコースを組んだ。コースは以下の通り。

- ① Y O K E (横浜市国際交流協会) の取り組みから多文化共生を学ぶコース
学校にてY O K E職員より、横浜在住外国人に対する支援活動などの取り組みをうかがう。その後、鶴見国際交流ラウンジ・みなみ国際交流ラウンジなど実際に多文化共生を実践している拠点を訪問し、市の外国人支援事業を学ぶ。
- ② みなとみらい地区でエネルギー施設を学ぶコース
学校にて横浜市地球温暖化対策室より市の取り組みをうかがう。その後、横浜シティガイドの英語説明にて、みなとみらい地区(風力発電を臨港パークから見る、桜木町動く歩道の太陽光発電)を巡検してみなとみらい地区の施策を学ぶ。
- ③ 居留地・中華街の宗教施設を学ぶコース
国際都市横浜の宗教を切り口に、旧居留地域、外国人集住地域で多文化共生について考える。中華街を中心に、横浜シティガイドの英語説明(海岸教会、カソリック教会、華僑教会、媽祖廟、関帝廟)を受けて学ぶ。

④ 鶴見川流域センターで横浜の治水と水環境について学ぶコース

治水、固有種と外来種、生態系などについて、流域センターとその周辺の鶴見川沿いのフィールドで学ぶ。

⑤ ヘイトデモと闘った街・川崎市桜本で多文化共生を学ぶコース

ヘイトスピーチ禁止法の成立を一つの切り口とし、地域で長年多文化共生に取り組んできた青丘社（ふれあい館、高齢者福祉施設、保育園、カフェなど）や朝鮮学校を訪問し、地域に根差した活動を学ぶ。

生徒たちは、身近な横浜について、まったく経験したことのない視点で巡検を行ったので、新鮮な発見があったようだ。また、横浜探検の後に、横浜国大生と意見交換をして振り返ったことで、情報整理と発表の仕方を学んだり、異なる視点で共通経験を理解する体験もできた。生徒は、たとえば「留学生の話を聴くと、「行政のこととか、いろんなことにおいて、まずは情報が欲しい」と言っていて、自分は日本に住み、日本語の情報を生活しているけれど、もし、私が突然全く日本語が通じない世界に放り込まれたら、病院や学校はどうすればいいかわからず生きていくのは怖いし、無理だと思い、納得しました」（YOKE訪問生徒）など、横浜の交流事業を知るだけでなく、留学生の視点にも着目した上で、自分の理解を深めている様子が見えてきた。

(2) アソシエーションリサーチ（12月実施）

地域理解・課題認識の上でどう社会に参加するかを学ぶ。生徒が、世界的な課題を国家としてではなく、市民として地域で取り組むモデルを獲得し、課題意識をもてるよう企画したのが「アソシエーションリサーチ」という授業である。具体的には10名の方（「環境と報道」「障害者スポーツ」「海外協力」「在日外国人」「アジア経済学」「平和学」「国際医療貢献」「国際学習支援」「観光」「日本語教室」）をお招きし、できるだけ身近な形で活動を学んだり、課題を共有できるワークショップを行うことにした。生徒は、たとえば「普段私たちが普通に使っている日本語だけど、あいさつの時間とか、頻度を表す言葉とか、逆にどのくらいと聞かれたら難しいし、感覚だからわからないなと思いました。……トマトマ教室に来る人で、日本に来たかったわけではないのに、親の都合で来るなどそういう事情を持った子供たちや、日本語を学ぶのに周りの環境が影響したりする様々な問題を抱える子がいて、外国と日本のつながりをもっと知りたいと思いま

した。今日のお話を聞いて、日本語って面白いなと思うことができたし、学ぶこともたくさんありました」（日本語教室参加の生徒）と、自文化を他者の視点から見直したり、身近なところに世界とかがかわることのできる機会があることを知った。

(3) 現地研修（3月実施）

現地研修は、ニュージーランド、オーストラリア、長崎から生徒が選択をした。ニュージーランド方面は、自然環境とエネルギー問題、マオリ文化体験が中心で、オーストラリア方面は、交流校での学習とホームステイ、福祉・教育体験が中心。長崎方面は、キリスト教会や原爆関連施設の見学と長崎大学との交流が中心だった。現地研修は、旅行としての独立した意味があるが、1年間の国際的学習と連関させ、横浜とは異なる地域をフィールドワークし、比較をする視点をもったり、異文化を体験するということを実施目的として加えた。

以上の3つのフィールドを拠点とする学習は、「横浜」という地域を、住民の視点、在日外国人の視点、観光客の視点など「多様な視点」で捉え、世界的な課題を地域でどう解決できるか考えるものだった。また、アソシエーションメンバーの主体的な取り組みを学び、身近な地域とより広い世界への参加の仕方を学ぶものでもあった。

他方、内容面では生徒が自分の関心を掘り起こし、グローバル課題を選択・探究できるよう工夫した。エネルギー問題を焦点に横浜とニュージーランドを比較したり、言葉や文化についてホームステイ経験を通じて見直したりという取り組みになった。

Ⅲ. 授業実践の考察

1. 学びの成果

(1) 自己で記録する一生徒の年間レポートからの分析

1年間学んできたことを振り返るために、3月にレポートにまとめた。内容は、すべての授業と取り組みについて振り返り、最後に横浜からグローバル課題について解決する提言をしてもらうというものにした。ここではⅡ図3で紹介をした、横浜みなとみらい地区の再生可能エネルギーを調査した生徒の事例を取り上げ、学びの軌跡を確認してみたい。

まずこの生徒は、中学3年生の時に水俣を訪問して水俣病について学ぶ学習をし、現代日本社会の大きな課題である「原発事故後の日本のエネルギーをどうするか考えること」を高1国際的探究テーマにしていた。

横浜に関する調査では、夏休みにハイブリット街路灯など、みなとみらい地区を自分で見て回った。その内容を前述のように探究グループでドイツとのクリー

ンエネルギー導入に関する比較をし、エネルギー施設を目に見えるようにするという発想にたどり着いた。

その後、現地研修にニュージーランドを選択し、そこで感じたことを次のように表現している。関心を寄

せていたエネルギー政策については、現地で地熱発電所を見学し、日本での導入に難しさを実は感じていたことがわかる。

航空写真で見てもわかるように、緩やかで見晴らしの良い所に広々と発電所があった。またNZにいる間、遠くの地平線が見えてしまうほど空が広く、天球の中に自分が立っているように感じられてすごく感動した。建物がそれほど高くないからだろうと思っていたが、地熱発電所の周りを見ている限りそもそも建物自体の数も日本に比べ少ないと思った。単純に言うと、建物と建物の感覚が広い(都市部になるとまた話は別)。つまり人口が少ない分建物も少なく、開発可能な土地(何かの施設を作ることができる広さがある土地)がまだまだ多いのではないかと思った。ワイラケイと似たような自然の多い日本の田舎を考えてみても、民家の塊くらいはあるように思う。ワイラケイ地熱発電所のようなものが日本でなかなか作られない理由の一つとしてやはり見合った土地がないことが大きいのではないか。土地がありそうな田舎に作ろうしても、建設できそうなならかな場所には既に人が住んでいるだろうから建設反対が起こるなどしてきつともうまくいかない。温泉が湧き出る場所は完全に観光地化してしまっていてそこに手を加えていくこともよほどのことでないと難しいだろう。

土地の広さに関連して、極端な話であるが夏休みの横浜探検のことが思いついた。桜木町駅にあった歩く歩道だがあれは歩道の屋根の上に太陽光パネルが設置されていた。人が多く訪れる観光地にああいったものを見えるように置いていることは一種の電力工夫のアピールなのかもしれない。が、ソーラーパネル自体は普通では見られない位置にあるのだし、それをより見えるようにするならばスペースを作ってパネルを別つこにすれば良い。現実的に細かいことを考えたら桜木町にそんな場所がないということはあるが、「ソーラーパネルを屋根の上に設置する」という発想が土地のないことを表しているようにも感じた。

一方で、見たり聞いたりしたことだけで判断するのではなく、以下の記述のように自分でより一層学ぶと

いうことが必要だということも感じていた。

現地に行って感じたことは発電所の広さはもちろん、そういったお話を聞く上での知識が必要であること。説明をしていただいてもすんなりと納得ができないこともあり、かいつまんだようなことだけではどうも十分に理解しがたいものだった。細かいことを考えたら発電の方法はだいぶ複雑である。それっぽい横文字で説明されて何となく凄そう、日本より進んでいると感覚で思ってしまったのかもしれない。

また、再エネ発電を普及していくうえでコスト面の問題は大きいのだと思うが、コストを追求しすぎてそもそもの仕組み等が理解できないのは問題につながる。なぜ原発が危険なのか？再エネはなぜ進められているの？それを理解せずに言う頭ごなしの賛成反対は無責任なことである。ワイラケイ地熱発電所のパイプを扱うにしても、大げさだが理料的な知識がなければ爆発させてしまう恐れもある(さすがに専門の人の力があるだろうからそのようなことは起こらないが)。例えば身近に「電力自由化」とあってもそれが何なのかかわかっていなかったら、善し悪しの判断もできない。最低限生活に応用できる程度の理料的知識を身に付けていきたいと感じた。

(地熱発電まとめ)

地熱発電の利点だけを考えればベースロード発電として活用することは大いに可能。危険性が少ないことから原発に代替する発電源として期待ができる。

発電所建設可能な広大な土地が確保できるのかということ、建設工事費が高いこと、また温泉地などの湯量低下による観光客減少などを考えると課題点は多い。

(2) 他者に表現する—「横浜でグローバル」提言

高2になり、総合学習は「国際」から「探究」に変わった。13のグループに分かれ、自分の探究テーマを1年間研究し、その成果を発表するという取り組みである。その第1回目に、高1で取り組んだ「横浜で

グローバル」について生徒全員が提言をすることにした。その中で、生徒互選で代表者を選び、学年発表会を1年間の取り組みの中でお世話になった外部の人々をお呼びし、実施することとした¹¹⁾。発表者のテーマは表2の通り。

表2 「横浜でグローバル提言」学年発表会の発表者タイトル

テーマ	タイトル
異文化理解	小学校から第2外国語を学ぶ機会を
観光・表示	「また来たい」を身近なところから
異文化共生	交流会や多言語版の広告、防災訓練など交流の場を増やす
エネルギー	小規模再生エネルギー発電地帯をつくる
省エネ：労働時間の短縮	日本のエネルギー問題
人権・差別	人間と差別～LGBTについて～
ジェンダーギャップ	育児からなくすジェンダーギャップ

前出の生徒は、この提言で横浜市内に「小規模再生エネ発電所地帯」を作るという発想を示した。レポートの中で述べていた考えを紹介する。

〈横浜でグローバル提言〉

本当の理想としては、日本のベースロード発電を原子力発電から地熱発電へとシフトすること。またそれが大きな(二次)災害対策にもつながっていくという視点で地熱発電を考えていくこと。大規模な建設が不可能なら、高い技術を生かして現在ある温泉から無駄なく蒸気等を取り入れられる方法を進めていってもらいたい。実際N2の地熱発電所の部品自体は日本産なのだから「ダイレクションドリル」を日本に対応できる形に改良すれば、大きな武器になっていくのではないかな。

横浜に関しては、人口が多く土地も限られている中ではあるが「小規模再生エネ発電所地帯」を作るとを提案する。「環境未来都市」に選定されていることを提示して助成金をもらいつつ、横浜市内の比較的なだらかで広い土地に太陽光パネルや風力発電などを密集させた場所を作る。市内にある再生エネ発電機を集約してしまうということ。維持費等は各区から出し合う。また、そこからの電力を利用している市民には公共機関の乗り物の割引など特典を付けて利用者を増やしたり、多く作られた電気を他の地区に売ったりして徐々に規模を増やしていく。

生徒自身が記述しているが、横浜での土地確保は現実的には大変困難である。そこで、プレゼンテーションの際には、みなとみらい地区に市民意識に影響を与えるより小規模な再生エネ施設を作り、神奈川県内の山間部に地熱発電所を作ってはと述べた。提案内容の実現には困難さがあるが、海外の事例に感動して終わるのではなく、自分が生活する地域社会に置き換えてその可能性を探る視点や姿勢は、「横浜でグローバル」で目指してきた学び続ける探究学習の在り方を示している。

以上のような生徒のレポート、提言発表から明らかになることは、様々な経験を通じて課題を重層的な視点においてとらえることが、生徒の地域理解を深め、グローバルな課題を自分に引き付けて理解することに寄与するということである。事例にあげた生徒の場合、他地域設置の原発以外の発電に関心をもったことから始まり、横浜探検ではみなとみらい地区の再生可能エネルギーに注目した。また、筆者の全体授業の折には、探究グループ活動を通じて脱原発を巡るドイツとの市民意識の違いにも言及した。ニュージーランドでの現地研修後は地熱発電という日本でも導入可能な方法に注目しつつ、土地利用や観光業の観点から導入の困難さを感じ、最終的には「小規模再生エネ発電所地帯」の設置という提言をまとめた。これらは、横浜という地域の問題を電力使用者、観光業など多角的な視点から考察し、ドイツ、ニュージーランドなど外国の状況を踏まえて比較考察するもので、重層的な地域認識となっている。エネルギー問題というグローバルな課題をローカルな実践として学習し、可能性を探る取り組みである。

2. 課題

他方、最も大きな課題といえることについて生徒の自己評価アンケートから指摘しておきたい。年間学習目標に関する自己評価を各学期の終わり合計3回聞いた(表3)。その中で、目標1について「少し課題がある」と答えた生徒が1年間を通じて多かった¹²⁾。他の二つの目標は、2がレポート作成を通じて、3が現地研修を通じて、「できた」と答える生徒が多くなったのに対し対照的だった。このことは何を示すのかだろうか。

表3 年間学習目標の生徒自己評価

		1回 16年7月	2回 16年12月	3回 17年5月
(1) 「世界と私」のつながりを意識し、横浜で「グローバル」な視点を持つ	ア. よくできた	5.0	4.6	3.4
	イ. できた	41.4	40.2	41.1
	ウ. 少し課題がある	39.3	39.7	40.6
	エ. できていない	12.1	15.5	14.3
	不明	2.2	0.0	0.6
(2) 高2 探究や進路探究にもつながる「私の学び」をデザインする	ア. よくできた	5.7	4.6	5.1
	イ. できた	27.9	25.3	38.9
	ウ. 少し課題がある	42.1	42.5	41.1
	エ. できていない	22.1	27.0	14.3
	不明	2.2	0.6	0.9
(3) 多様な「コミュニケーション」を通じて自分の考えを伝える	ア. よくできた	6.4	6.9	10.9
	イ. できた	34.3	27.0	49.7
	ウ. 少し課題がある	42.1	50.0	29.7
	エ. できていない	15.0	15.5	9.1
	不明	2.2	0.6	0.6

注) 数値は%。1回目の集計は140人分。他2回は、178名分。

まず、先の事例のように地域の中にグローバルな課題を見出す生徒もいるが、多くの生徒にとってグローバルな課題をローカルの中で考えるのは、やはり逆説的であり「課題を感じる」という解釈である。この点は、生徒の日常生活場面では、まだ世界とのつながりを感じてはいないということとも関係しているのではないかと考えている¹³⁾。今回取り上げた教材では、移民問題も集住地域に暮らしていないと日常的問題と思えなかったり、電力自由化が始まったとはいえ選択することが日常ととらえきれなかったり、ヘイトクライムなどの問題が身近とは感じられていなかったりといった状況が想定される。今後、グローバルな課題設定を行うためには、より一層日常生活の中に内在する学習課題を教材とする必要があるだろう。ただ、この点は今後地域社会の実態が変容し、意識の変化が生まれるのではないかと考えられる。

次に方法的課題として、本実践は学年集団全体に対して行ったもので、生徒個人の学びに迫り切れていないという課題を感じている。地域の中に世界に通じる普遍的なテーマを見つけるといった取り組みは、後続する高校2年の総合学習「探究」の中でより個人の学びに近接する形で持続したいと考えている。

おわりに

最後に本稿の課題に即して、中等社会科教育への示唆するものを整理したい。

まずこの実践では、グローバル化が進む地域を学ぶために、対象（内容）を知り、課題を重層的な視点をもって考え、自分なりの解決策の提案をすることで地域に参加するというカリキュラム構成をとった。その際、社会科教育で獲得した、系統的な知識・理解と、地域における具体的な課題と接合させる内容とした。また、フィールドワークや留学生との交流など多様な

方法を取り、教科学習の枠を超えたより持続的・主体的な学習の実現を目指した。次期学習指導要領ではより効率的なカリキュラムマネジメントが求められており¹⁴⁾、学校外の社会と連携して、多様な視点を体験的に獲得するには総合学習や現地研修との連携は有効だと考える。

次に、グローバル化の進行による地域社会の変容は、学ぶべき内容の重層的理解を要請しているとともに、社会科教育が育成すべき市民的資質に変化を与えていると考えられる。本実践に即すと、横浜という地域を他者の視点を意識してとらえなおすなど、重層的な地域認識を生徒は行ったが、グローバル化する地域に生きる市民には、地域社会内部においても異なる価値観をもつ他者と共生し、同じ社会を形成するための行動（対話・政策立案など）も求められている¹⁵⁾。

最後に、生徒が以上のようなカリキュラムや授業をどう学んだかの検討からは、地域と世界を理解する重層的な視点に探究的学習を深める役割を見出すことができた。ただ、世界的な課題を地域社会の中に見出すということは、すべての生徒に容易な探究的課題であるというわけではない。個別的な生徒指導を深めるか、多くの生徒が理解し、探究的に取り組みやすい教材開発が不可欠であり、今後の課題としたい。

以上の検討結果を有する本実践は、これまで必要性が指摘されていた日本の学校や地域実態に即した具体的なカリキュラム提案であり、地域を拠点にするグローバル教育の実践事例となる。すでに、グローバル化を背景に、日本社会も「多文化を内包する社会」へと変貌する共通認識が生まれつつある¹⁶⁾。このような社会を対象とし、生徒の新たな価値認識の形成や社会参加を促す授業実践をさらに豊かにすることが求められていると言えよう。

註

- 1) 『中学校学習指導要領』(2017年3月公示)。
- 2) 森田正樹氏は、社会科教育研究におけるグローバル教育を分析し、グローバル化を対象とする研究とグローバル化に伴う観点をもつ研究を授業研究として取り上げている。対象と観点ともに国境を越える部分に着目が集まり、カリキュラム研究では諸外国の研究紹介が多く日本の実態に即した研究は今後の課題とされる(森田「社会科教育研究におけるグローバル教育についての考察」『社会科教育研究』95号、2005年9月)。
- 3) 魚住忠久『グローバル教育の新地平』(黎明書房、2003年)96-97頁。
- 4) 山西優二・上條直美・近藤牧子『地域から描くこれからの開発教育』(新評論、2008年)4-16頁。
- 5) 厚生労働省「『外国人雇用状況』の届出状況まとめ」によると外国人労働者は約108万人(2016年10月末)。2015

年度末横浜市内の外国人は82,489人。2005年は69,965人で1万人以上増加している(横浜市統計ポータルサイト <http://www.city.yokohama.lg.jp/ex/stat/> 2017年8月13日最終閲覧)。

- 6) 峯岸由治氏の分析によると、民間教育団体で取り組まれてきたこれまでの地域に根ざす社会科では、地域を国際理解の観点から対象化する実践は少なく、2000年代は1件のみである(『「地域に根ざす社会科」実践の歴史的展開と授業開発』関西学院大学出版会、2010年、144頁)。
- 7) 「生活・総合的な学習の時間ワーキンググループにおける審議の取りまとめ(総合的な学習の時間)」(2016年8月26日) http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/fieldfile/2016/09/12/1377064_2.pdf 2017年8月13日最終閲覧。
- 8) かつて岡崎裕氏はグローバルな問題をローカルの教育現場に持ち込むことに重点が置かれた結果、地域における

社会問題に対する配慮が弱かったと日本の国際理解教育をふり返った（『グローバルシティズンシップからローカルシティズンシップへ』『ブール学院大学研究紀要』53号、2012年）。グローバル課題につながる地域教材開発は、その反省を踏まえ、地域内在的な教材価値をもつものを選択する必要があると考えて選択している。

- 9) 山本泰生教授担当「コラボラティブスタディーズ」という授業を選択した学生。
- 10) 「世界遺産、韓国が日本に撤回要請へ…軍艦島など」『読売新聞』2015年5月8日など。
- 11) 当日参加頂いたのは、横浜市環境創造局職員、横浜市温暖化対策統括本部、横浜観光コンベンションビューロー、横浜シティガイド協会、川崎平和館、アジアの女性と子どもネットワーク、大学院生の方々。
- 12) このアンケートでは、目標達成可否と課題の有無という2点を合わせてきいてしまっており、アンケートの改善が必要である。
- 13) 目標達成に「少し課題がある」と答えた生徒71人中の

41人が「横浜の日常生活が世界と関わりがあると思いますか」という意識調査に「あまり思わない」「全く思わない」と答えている。

- 14) 中央教育審議会初等中等教育分科会「教育課程企画特別部会論点整理」2015年9月14日など。
- 15) グローバルアイデンティティに関する理論的提示として宇田川晴義監修『地球市民への入門講座』第2章（三修社、2001年、小関一也分担執筆）を、1980年代以降の「他者」を喪失する日本社会の子どもたちとの関係において論じた古典として楠原彰『南と北の子どもたち』（亜紀書房、1991年）を参照。
- 16) このような観点に立つ時、横浜でグローバル提言を行った一人の生徒がヘイトクライムからLGBT問題に関心を移していったことに必然性を見いだす（前掲表2）。「文化」的多様性は国籍や民族などに限る必要はなく、とりわけマイノリティの権利をいかに保障するかに関心がいくことを示している。